

جامعة آل البيت

المعهد العالي للدراسات الإسلامية

تحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن

Analyzing the Evaluation Questions in recitation and Tajweed Rules Text books for upper Basic Stage in Jordan

إعداد

زيد محمد عبد الله

(١٣٢١٤٠١٠٣٣)

إشراف

أ. د. ناصر أحمد الخوالدة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها

الفصل الدراسي الصيفي

العام الجامعي (٢٠١٤-٢٠١٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ فَسۡـَٔلُوٓاْ أَهۡلَ ٱلذِّكۡرِ

إِن كُنتُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ ﴾ (النحل: ٤٣)

صدق الله العظيم

تفويض

أنا الطالب: (**زيد محمد عبد الله**) أفوض جامعة آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: ٢٧/ ٧/ ٢٠١٥م

الإقرار

أنا الطالب: زيد محمد عبدالله **الرقم الجامعي: ١٣٢١٤٠١٠٣٣**

التخصص: مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها **المعهد العالي للدراسات الاسلامية**

أعلن بانني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي بعنوان:

تحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطروحات العلمية. كما أنني أعلن بان رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطروحات أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية، وتأسيساً على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت بإلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: .... التاريخ: ٢٧/ ٧ /٢٠١٥م

قرار لجنة المناقشة

تحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن

Analyzing the Evaluation Questions in recitation and Tajweed Rules Text books for upper Basic Stage in Jordan

إعداد

زيد محمد عبدالله

(١٣٢١٤٠١٠٣٣)

إشراف

أ. د. ناصر أحمد الخوالدة

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
أ. د. ناصر أحمد الخوالدة	مشرفاً ورئيساً	
أ. د. إبراهيم أحمد الزعبي	عضواً	
د. محمود حامد مقدادي	عضواً	
د. خالد عطية السعودي	عضواً خارجياً	

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها

نوقشت وأوصي بإجازتها بتاريخ: ٢٧ / ٧ /٢٠١٥

الإهداء

- إلى حضرة الحبيب الأعظم، والرسول المكرم، سيدنا محمدﷺ.
- وإلى من بذلا الغالي والنفيس من أجل وصولي إلى هذا المستوى العلمي والمعرفي.. أمي الغالية أطال الله بقاءها في طاعته، وأبي الحبيب (أسكنه الله الفردوس الأعلى).
- وإلى من كانت عينه تحفني بالعناية والإرشاد، وأمدني من علومه ومعارفه خير الإمداد.. سيدي الشيخ (محمد عثمان النقشبندي) رحمه الله.
- وإلى جميع مشايخي وأساتذتي أخص منهم:

من حرمتني أيدي الظلم من صحبته، والاستزادة من علمه ومعرفته.. سيدي العالم العامل عبد القادر عبدالله الهماوندي (فرج الله عنه)، ومن نهلت من علمه المدرار، ومَنَّ عليَّ بأن وصلني بالإسناد إلى سيد الأبرارﷺ.. سيدي الشيخ رافع الرفاعي مفتي الديار (حفظه الله)، ومن كان يتابعني منذ نعومة أظفاري وكان نصحه ودعمه لي عنوان الحب والوفا.. أخي وشيخي السيد النعيمي مصطفى.

- وإلى رفيقة دربي.. ومن أحمل لها كل عطفي واحترامي وحبي.. زوجي العزيزة.
- وإلى جميع أقاربي والأصدقاء.. الذين هم عنوان الصدق والوفاء..

أهدي هذا الجهد المبارك.. وأسأل الله تعالى أن يتقبله ويجعله خالصاً لوجهه الكريم.

الباحث

شكر وتقدير

- بداية لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى بلدي الثاني المملكة الأردنية الهاشمية ملكاً وحكومة وشعباً على حسن الضيافة والكرم.
- وعرفاناً بالجميل وإيماناً بأنه من لم يشكر الناس لم يشكر الله تعالى يسعدني أن أتقدم بالشكر والامتنان الجزيل إلى مشرفي **الأستاذ الدكتور ناصر الخوالدة** الذي لم يبخل عليَّ بعلمه وتوجيهاته من أجل إخراج هذه الرسالة بأبهى حلة وأجمل صورة فجزاه الله خيراً.
- كما أهدي أحلى عبارات الامتنان والعرفان بالجميل إلى الأساتذة الأجلاء الذين اغترفنا من بحور علمهم الوافي، وشربنا من منهل معرفتهم الصافي، وتزينت هذه الرسالة بنقش أسمائهم أساتذتي الفضلاء **الدكتور ماهر الهواملة، والأستاذ الدكتور إبراهيم الزعبي، والأستاذ الدكتور خالد القضاة، والدكتور صالح الشرفات.**
- والشكر موصول إلى جناب الدكتور **خالد عطية السعودي** الذي أهداني جزءاً من وقته الثمين أثناء كتابة الرسالة ليثريها، وبعد إتمامها لينظر فيها، ويتحفها بملاحظاته المفيدة ويقومها بآرائه السديدة فجزاه الله عني كل خير.
- وإلى صاحب العلم الرصين، جناب **الأستاذ الدكتور زياد خليل الدغامين،** الذي لم أدرس على يده لكنني سمعت عن أمانته في تعليم الطالبين، وشرف لي أن تمر أنامله الكريمة على رسالتي ليقومها ويثريها بملحظه الرصين.
- كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى رئاسة ديوان الوقف السني على أتاحتهم لي هذه الفرصة الدراسية الثمينة لمواصلة مشوار التعلم واستزادة المعرفة.
- ولا يفوتني أن اتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من دعا لي بظهر الغيب وإلى كل من ساعدني في إخراج هذا العمل بهذه الصورة، أخص منهم الأخوة **الدكتور فاضل أحمد الجواري والأستاذ واثق حميد الأزهري والشيخ مصطفى خضر النجدي والأستاذ محمد فائز النوري** فلهم مني الحب والاحترام.
- والشكر الجزيل لمن وقفوا بجانبي وتفضلوا عليَّ ودعموني بالمواقف النبيلة إخوتي **علي جاسم الدليمي وسلام خزعل الدليمي، ورعد سعد العبيدي.**

أقول للجميع جزاكم الله كل خير ووقاكم كل ضير.

الباحث

المحتويات

قائمة عناوين الجداول

قائمة عناوين الملاحق

الملخص باللغة العربية

تحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن

إعداد

زيد محمد عبد الله

إشراف

أ. د. ناصر أحمد الخوالدة

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، وقد بلغ عدد الأسئلة التي تم تحليلها (٥٩٨) سؤالاً تقويمياً توزعت على أربعة كتب وهي كتب الصف السابع والثامن والتاسع والعاشر.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. أظهرت النتائج الإحصائية المتعلقة بنسبة شمول الأسئلة التقويمية للمجالات: (المعرفي، والوجداني، والمهاري) أن المجال المعرفي جاء في أول الترتيب بـ(٥٤٠) تكراراً بنسبة (٩٠.٣٠%) يليه المجال المهاري بـ(٥٣) تكراراً بنسبة بلغت (٨.٨٦%)، وجاء المجال الوجداني ثالثاً بـ(٥) تكرارات ونسبة بلغت (٠.٨٣%).

٢. ظهر من النتائج الإحصائية المتعلقة بنسبة شمول الأسئلة التقويمية لأنواع الأسئلة: (المقالي، والموضوعي) أن الأسئلة المقالية بلغت (٥٣٧) بنسبة (٨٩.٧٩%)، ثم جاءت الأسئلة الموضوعية ثانياً بـ(٦١) تكراراً ونسبة بلغت (١٠.٢٠%).

٣. اتضح من النتائج الإحصائية المتعلقة بأنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية ونسبة شمولها له أن نوع (أحكام التجويد التطبيقية) بلغ (٢٨٧) سؤالاً بنسبة بلغت (٤٧.٩٩%)، يليه نوع (المعنى الإجمالي) الذي بلغ (١٦٢) سؤالاً بنسبة بلغت (٢٧.٠٩%) تلاه نوع (أحكام التلاوة النظرية) بـ(٦٢) تكراراً ونسبة بلغت (١٠.٣٦%) ثم (الأداء والنطق) بعدد تكرارات بلغ (٥٣) ونسبة بلغت (٨.٨٦%) وجاء أخيراً (معاني المفردات) الذي بلغت أسئلته (٣٤) ونسبتها (٥.٦٨%).

وخلصت الدراسة الحالية إلى مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الأسئلة التقويمية، مقرر التلاوة وأحكام التجويد، المرحلة الأساسية العليا.

الفصل الاول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين الذي لا يُسْأَلُ عما يفعل وهم يُسْأَلون، والصلاةُ والسلامُ على سيدِنا محمدٍ الذي قَوَّمَ دينَ الناسِ الذين كانوا على الحقِّ يستكبرونَ، وأَرْشَدَهُمْ إلى عبادةِ اللهِ التي كانوا إياها يجهلون، وعلى آله وأصحابه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد:

فإن اللهَ تعالى خَلَقَ الإنسانَ وجَعَلَهُ خليفتَهُ في الأرضِ ليَعْمُرَهَا، قال تعالى: ﴿وَإِلَىٰ ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَٰلِحًاۚ قَالَ يَٰقَوْمِ ٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُۥۖ هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلْأَرْضِ وَٱسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَٱسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوٓا۟ إِلَيْهِۚ إِنَّ رَبِّى قَرِيبٌ مُّجِيبٌ ﴿٦١﴾﴾ (هود: ٦١)، وجَعَلَ لهذا الخليفةِ أهدافاً عُلْيَا يَسْعَى لتَحْقِيْقِهَا حتى يكونَ أهلاً لإعمارِ الأرضِ فقال تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾﴾ (الذاريات: ٥٦)، وهيأ له الأسباب التي تؤهله لإعمار الأرض على الوجه الذي يرضاه الله تعالى بأن أَكْسَبَهُ العلمَ والمعرفةَ، قال تعالى: ﴿وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٣١﴾﴾(البقرة: ٣١).

لقد أرشدَ اللهُ تعالى الإنسانَ إلى طريقةٍ مهمةٍ لاكتسابِ المعلوماتِ والمعارفِ والمهاراتِ والخبراتِ تلك هي السؤالُ، وفَهِمَهَا الإنسانُ واستوعَبَهَا مِن خلالِ طريقتين: الأولى مباشِرةٌ وهي توجيهُ اللهِ تعالى الأمرَ للإنسانِ بأنْ يسألَ أهلَ العلمِ ليَتَعَلَّمَ ويكتسب المعلوماتِ والمهاراتِ والخبراتِ التي تفيده في حياته، قال تعالى: ﴿وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالًا نُّوحِىٓ إِلَيْهِمْۚ فَسْـَٔلُوٓا۟ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿٤٣﴾﴾ (النحل: ٤٣)، وكذلك يشير الله تعالى إلى التعلم عن طريق السؤال من خلال تصدير بعض الآيات بقوله: (يسألونك) ثم يأتي بالإجابة المناسبة لمقام التعليم، وبما يناسب مستوى المتعلم، وقد جاء هذا في (١٦) موضعاً من القرآن الكريم (عبد الباقي، ١٩٤٤)، ثم يذكر بعدها الإجابة المناسبة للمقام التعليمي.

والطريقةُ الأخرى التي فَهِمَ الإنسانُ منها أن السؤالَ مفتاحٌ للمعرفةِ إطْلَاعُ اللهِ تعالى الإنسانَ على بعضِ الحوادثِ التي يُطْرَحُ فيها السؤالُ لغرضِ اكتسابِ المعلوماتِ، وذلك من سؤالِ الملائكةِ عن جَعْلِ الإنسانِ خليفةً في الأرضِ الواردِ في قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓاْ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّيٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾﴾ (البقرة: ٣٠)، وكذلك سؤالُ إبليسَ عن سببِ سجودِهِ لسيدنا آدمَ عليه السلام المُبَيَّنُ في قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَٰٓئِكَةِ ٱسْجُدُواْ لِأٓدَمَ فَسَجَدُوٓاْ إِلَّآ إِبْلِيسَ قَالَ ءَأَسْجُدُ لِمَنْ خَلَقْتَ طِينًا ﴿٦١﴾﴾(الإسراء: ٦١)، وفي آية أخرى يخاطب الله تعالى حبيبه سيدنا محمداً ﷺ قائلاً: ﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ ۖ أُجِيبُ دَعْوَةَ ٱلدَّاعِ إِذَا دَعَانِ ۖ فَلْيَسْتَجِيبُواْ لِي وَلْيُؤْمِنُواْ بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴿١٨٦﴾﴾ (البقرة: ١٨٦).

يتضح مما سبق أن الأسئلة تعد ركناً هاماً في العملية التعلُّمية التعليمية، فمن الناحية التعلُّمية يكتسبُ المتعلمُ من خلالِ توجيهِ السؤالِ إلى معلمِهِ والإجابةِ عليهِ خبرةً لم يكنْ يعلمُها.

ومن ناحية أخرى فإن المُعَلِّمَ حين يسألُ المتعلمين بعد إتمام العملية التعليمية لا يطلب معرفةَ معلومةٍ خفيةٍ عليه، بل يطرح الأسئلة لغرض الوقوف على واقع المتعلمين التعلُّمي في المجال الذي يدرسه، وليكتشف مدى امتلاكهم للمعرفة العلمية حيث تُقَدِّمُ الأسئلةُ التغذية الراجعة، فيدرك المعلم المستوى الحقيقي لطلبته، وهذا يحصل عن طريق السؤال التقويمي الذي هو جملة استفهامية أو طلبية يراد من الطالب الإجابة عنها، ويعبر عن هذا السؤال أو الطلب بلغة بسيطة وواضحة ومباشرة.

لقد اهتم واضعو المناهج اهتماماً كبيراً بالكتاب المدرسي كونه المدخل الرئيس للعملية التربوية والتعليمية، وحرصوا على تحديد العناصرِ المهمة في تكوين محتواه المتمثلةِ بالمادة العلمية، وكذلك حرصوا على انتقاء طرائق التدريس وأساليبه التي تتناسب مع مضمون المادة التعليمية وتتلاءم مع المستوى العقلي للمتعلمين وتراعي الفروق الفردية بينهم، ولا بد أن يحتوي الكتاب المدرسي على أساليب التقويم ليُعْلَم مستوى اكتساب الطلبة للمقرر

الدراسي ومدى تحقق النتاجات السلوكية المخطط لها بعد عملية تدريس الوحدة التعليمية، وذلك لا يكون إلا بالأسئلة التقويمية التي تتلو كل وحدة دراسية في المقرر.

لقد حصلت الأسئلة الموجهة للمتعلمين في المجال التربوي على أهمية كبيرة، فقد أكدت الدراسات الحديثة في التربية وعلم النفس على أهميتها، حيث يشير (Cropley,1992) إلى أن استخدام الأسئلة يلفت انتباه الطلبة للأشياء الغامضة، وينمي مواهبهم وقدراتهم الإبداعية، ويرى أن الأسئلة تكشف –إلى حد كبير- نسبة تحصيل الطلبة، وتساعد على تشخيص جوانب القوة والضعف لديهم، وتثير دافعيتهم وميولهم، وتحثهم على البحث والتعلم الذاتي، وتنمي الاتجاهات الإيجابية لديهم، كما أن طرح الأسئلة يسهم في إثارة اهتمام الطلبة بموضوع الدرس الجديد، ويجعلهم متهيئين لاكتساب معلومات جديدة، ويحفزهم على المشاركة والانتباه.

وهناك تأكيدات أخرى تحث على ضرورة تنمية السؤال وجعله متنوعاً شاملاً لمستويات المجالات المعرفية كلها، وهذا لا يتحقق إلا من خلال المناهج الدراسية التي هي أداة تنفيذ النتاجات التربوية، وقد مَثَّلَ الرواضيةُ (٢٠٠٠) الكتابَ -بالنسبة إلى المعرفة والخبرات والنشاطات التعليمية التي يتوقع من المتعلمين اكتسابها- كالعمود الفقري للجسم، لا تقوم إلا به.

وانطلاقاً من أهمية الكتاب المدرسي، فقد حرص المؤلفون على إخراجه إخراجاً محكماً، وحرصوا على ضبط قواعد التقويم لمعرفتهم الكبيرة بتأثيره في التخطيط والتنفيذ، وقد يتعدى تأثير التقويم ذلك ليصل إلى المحتوى فقد يؤدي إلى تعديله أو تغيير بعض أجزائه، أو حذف بعض منها، أو إضافة أجزاء أخرى إليه (الخوالدة وعيد، ٢٠٠٥).

وتشير دروزة (٢٠٠٥) إلى أن تنويع الأسئلة ضروري في عملية التقويم لتحصيل المتعلمين، وذلك للحصول على نتائج أقرب للصدق والموضوعية، بالإضافة إلى أن التنويع يؤدي إلى إثارة الدافعية والحث على التعلم، كما يجب الاعتناء بمضمون السؤال حتى يساعد المتعلم في اكتساب خبرة تعليمية.

وذكر حمدان (١٩٨٥) أن الأسئلة يجب أن ترتبط بموضوع الدرس، وأن تختص بإجابة واحدة، وأن تكون ملائمة لمستوى الطلبة ومعلوماتهم، وأن تركز على المهم ثم الأقل أهمية وهكذا، بينما يرى (Beyer, 1997) أن الأسئلة يجب أن تتدرج من السهل إلى الصعب حتى تعمل على إثارة تفكير الطلبة وتشويقهم.

لذا يرى الباحث أنه من الضروري الاعتناء بصياغة الأسئلة في كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد، ومن هنا جاء اهتمام الباحث بتحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة

وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، للتعرف على مدى مراعاتها لنتاجات التعلم المعرفية، والانفعالية (الوجدانية)، والنفس حركية (المهارية)، ودرجة تنوعها إلى الموضوعية والمقالية، ومعرفة أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية، ونسبة شمولها له.

مشكلة الدراسة:

تحتاج المناهج التعليمية العامة إلى مراجعة شاملة دائماً بسبب التغير المستمر الذي يشهده الواقع التربوي، ولقد انعكس هذا التطور والتغير على المناهج التعليمية فكان لها حظ وافر، الأمر الذي يعد مؤشراً على جدية القائمين على تأليف المناهج ورسم الخطط لها قدماً نحو جودتها، ورغم الاهتمام الذي يوليه المتخصصون والمشرفون بمقررات التلاوة وأحكام التجويد إلا أن ثمة مشكلات ما زالت تواجه المحتوى التعليمي في هذا المقرر مثل عدم تحقق التوازن في توزيع الأسئلة حسب مجالات النتاجات، وانواع الأسئلة وأشكالها، وأنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية، الأمر الذي قد يحول دون تحقيق نتاجاتها العامة والخاصة.

ونظراً لأهمية الأسئلة التقويمية في التعليم وما تأثره في الطلبة من ارتفاع في مستواهم الدراسي يجب ان تخضع للتقويم بصورة مستمرة (سلمان، ٢٠٠٧).

وقد لاحظ (سلمان، ٢٠٠٧) "أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتمدون على الأسئلة الختامية التقويمية الواردة في نهاية كل درس من دروس الكتاب المدرسي المقرر في إعداد الاختبارات الشهرية والفصلية لتقويم تحصيل الطلبة، وفي توجيه الأسئلة والحوارات الصفية أثناء تنفيذهم للموقف التعليمي، كما يكلفون طلبتهم بالإجابة عنها في واجباتهم المنزلية، الأمر الذي يدعو إلى تحليل هذه الأسئلة شكلاً ومضموناً"(ص: ٤).

لذا تأتي هذه الدراسة إسهاما فيما يلي:

الأولى: "تغذية راجعة تتعلق بكتب المناهج المطورة للمرحلة الأساسية العليا، والأخرى: تغذية استباقية فيما يتعلق بالمناهج التي تنتظر التطوير؛ لأن أي تطوير للمناهج والكتب المدرسية ينبغي أن ينطلق من نتائج البحث العلمي، فمنه يبدأ، وإليه يعود"(سلمان، ٢٠٠٧، ص:٤).

وعليه فتتلخص مشكلة هذه الدراسة في تحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، من حيث مجالاتها ومستوياتها، وأنواعها وأشكالها، وأنواع المحتوى الذي تقيسه هذه الأسئلة التقويمية ونسبة شمولها له.

أسئلة الدراسة:

يسعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما نسبة شمول الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للمجال: "المعرفي، والوجداني (الإنفعالي)، والنفس حركي (المهاري)؟

٢. ما نسبة شمول الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للأسئلة المقالية، والموضوعية ؟

٣. ما المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ونسبة شمولها له؟

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في الأمور التالية:

- تناولها لتحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، لما لهذا الموضوع من أهمية في العملية التعليمية والتربوية، سيما أن كثيراً من التربويين والمؤلفين والباحثين قد أكدوا على أهمية الأسئلة التقويمية في الكتاب المدرسي، إضافة إلى التوصيات المنبثقة من نتائج الدراسات التي دعت لضرورة تقويم الأسئلة الواردة في المناهج والكتب الدراسية، كدراسة كل من: العبد (١٩٩٩)، ودراسة الجلاد (٢٠٠١).
- محاولتها تقييم فاعلية التخطيط للمناهج المدرسية، وذلك من خلال الكشف عن واقع الأسئلة التقويمية من حيث شمولها وتنوعها في مختلف المجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري)، وشمولها لأنواع الأسئلة التقويمية من مقالية، وموضوعية، ودراستها المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية ونسبة شمولها له، كما تبين مدى اهتمام المسؤولين على تأليف وصياغة هذه الكتب في تحري الدقة في تأليفها.
- من المتوقع أن تفيد النتائج والتوصيات المنبثقة عن هذه الدراسة الفئات الآتية:

١. مخططي مناهج التربية الإسلامية ومقرر التلاوة وأحكام التجويد ومؤلفي كتبها في تقديم التغذية الراجعة التي يتم من خلالها تطوير كتب هذه المقررات ضمن خطة المناهج المطورة.

٢. المشرفين التربويين عند تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية في مواقف التعلم والتعليم لمحتوى كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للطلبة، أو في المواقف التقويمية المتعددة.
٣. معلمي التربية الإسلامية والتلاوة وأحكام التجويد، عند وضع الأسئلة التقويمية لمستوى تعلم الطلبة.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى هدف رئيس عام يتمثل في تحليل الأسئلة التقويمية شكلاً ومضموناً في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن.

وينبثق عن هذا الهدف عدد من الأهداف الفرعية الآتية:

١. الكشف عن نسبة شمولية الأسئلة التقويمية للمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري).
٢. التعرف إلى نسبة شمولية الأسئلة التقويمية للأسئلة المقالية والموضوعية، ونسبة تنوعها.
٣. بيان أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية ونسبة شمولها له.

مصطلحات الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة بعض المصطلحات والمفاهيم التي تعرف إجرائيا كما يلي:

١. **السؤال:** عبارة عن جملة استفهامية أو بحثية تظهر كتقويم في نهاية الوحدات أو الدروس في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية، وتتطلب من المتعلم الإجابة عنها لفظا أو كتابة.
٢. **الأسئلة التقويمية:** يقصد بها تلك العبارات الطلبية أو الاستفهامية بمجالاتها ومستوياتها المختلفة المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري)، وأنواعها وأشكالها المختلفة الموضوعي، والمقالي، الواردة في نهاية كل موضوع من مواضيع مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن التي يتم بموجبها قياس فهم الطلبة للمحتوى الدراسي.
٣. **المحتوى:** يقصد به في هذه الدراسة مجموع المعلومات والمهارات والقيم اللازمة للتلاوة وأحكام التجويد، ويقسم إلى الأنواع التالية:
   - **معاني المفردات:** بيان معاني الكلمات الغريبة في القرآن الكريم.

- **المعنى الإجمالي:** ذكر معنىً واضحٍ للآيات الكريمة بشكل يسير دون تفصيل، وغرضُهُ إيصالُ صورةٍ عامةٍ للمتعلم ليتمكن من قراءة النص تبعاً لقاعدة: (النص مفهوم المعنى أيسر في القراءة من مجهول المعنى).
- **الأداء والنطق:** تلاوة القرآن الكريم مع مراعاة إعطاء الحروف حقها من كمال النطق وحسن الصوت ووضوح الألفاظ ومراعاة أحكام التلاوة والتجويد.
- **أحكام التجويد النظرية:** يقصد بهذا المصطلح ذكر قواعد التجويد من ناحية تعريفها وحروفها التي تنطبق عليها القاعدة.
- **أحكام التجويد التطبيقية:** يقصد بهذا المصطلح تطبيق قواعد التجويد النظرية على الأمثلة من القرآن الكريم.

٤. **مقرر التلاوة وأحكام التجويد:** مجموعة الكتب المقررة على طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن التي تزودهم بالمعلومات والمهارات اللازمة لإتقان قراءة القرآن الكريم وتعلم أحكام التجويد.

٥. **المرحلة الأساسية العليا:** هي إحدى مراحل العملية التعليمية التعليمية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وتشمل الصفوف (السابع والثامن والتاسع والعاشر) الأساسية، وتتراوح اعمارهم بين (١٣) سنة إلى (١٦) سنة.

حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بما يلي:

- أجريت الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥ في المملكة الأردنية الهاشمية.
- اقتصرت الدراسة على كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن المقررة على الصفوف (السابع والثامن والتاسع والعاشر) الأساسي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

يتناول الإطار النظري لهذه بيان مفهوم التقويم اللغوي والاصطلاحي، وأهميته، وأهدافه، وأسسه، وأدواته، وبيان معنى السؤال التقويمي بذكر المعنى اللغوي والاصطلاحي له، ثم بيان تأصيله من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وبعد ذلك الكلام على شروطه، ومصادر اشتقاقه، وأهميته، وتصنيفاته، وأخيراً الكلام عن كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد.

التقويم

التقويم في اللغة:

مصدر قَوَّمَ يُقَوِّمُ، من المزيد على الثلاثي بحرف واحد من جنس عينه بين العين واللام، ومصدر الثلاثي منه قِيْمَةٌ: وهي واحدة قِيَمٍ، وأصله الواو، (الجوهري، ٢٠٠٩).

قال ابن منظور (د ت): "وقَوَّمَ السلعةَ واستقامها: قَدَّرَها" (ج١٢: ص٥٠٠).

وذكر الحنبلي (١٩٨١) أن التقويم مصدر قَوَّمَ، ومعناه تحديد القيمة، ويقول أهل مكة: استقمت الشيء: أي قَوَّمْتُهُ.

وقال أنيس، ومنتصر، والصوالحي، وأحمد (٢٠٠٤): "التقويم في اللغة التعديل، يقال: قَوَّمَ المُعْوَجَّ إذا عدَّلَهُ وأزال عوجه"، وقال أيضاً: "التقويم حساب الزمن بالسنين والشهور والأيام، وقَوَّم السلعةً أو الشيء: سعرها وثمنها" (ص: ٧٦٨).

أخرج الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله (د. ت) في مسنده عن أبي سعيد ﵁ قال: غلا السعر على عهد رسول الله ﷺ فقالوا له: لو قومت لنا سعرنا، قال: **"إن الله هو المقوم أو المسعر، إني لأرجو أن أفارقكم وليس أحدٌ منكم يطلبني بمظلمة في مال ولا نفس"**[1].

وخلاصة القول في المعنى اللغوي أن معنى كلمة (التقويم) يدور حول إعطاء القيمة والتعديل والحساب.

---

(١) مسند الإمام أحمد، مسند أبي سعيد الخدري﵁، حديث ١١٨٢٦، ج٣: ص٨٥، قال الهيثمي، ١٩٨٧: "رواه أحمد والطبراني في الأوسط ورجال أحمد رجال الصحيح"ج٤: ص٩٩.

التقويم في الاصطلاح:

عرفه لند فل (١٩٦٨) "بأنه تحديد التقدم الذي يحرزه الطلاب نحو تحقيق أهداف التدريس، وهو يجيب على السؤال التالي: ما مدى إتقان الطلاب للأشياء التي يفترض أنهم تعلموها؟"(ص: ٦٣).

وقال نشواتي (١٩٩٦) عن التقويم: إنه "عملية استخدام البيانات أو المعلومات التي يوفرها القياس بهدف إصدار أحكام أو قرارات تتعلق بالسبل المختلفة للعمل التربوي، أو بالتحقق من مدى الاتفاق بين الأداء والأهداف"(ص: ٦٠٠).

وعدَّه الهاشمي وعطية (٢٠٠٩) "مدخلاً رئيساً لتطوير العملية التعليمية؛ لكونه عملية تشخيصية وعلاجية في آن واحد، فهو يهدف إلى الكشف عن مواطن القصور والضعف في عملية التعلم والتعليم بقصد معالجتها وتطويرها إلى المستوى اللازم لتحقيق أهدافها" (ص: ٢٩٥).

وعرفه علي (٢٠١١) بأنه "عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات كمية وكيفية عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار" (ص: ٣٧١).

ويرى الوكيل والمفتي (٢٠١٥) بأنه "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة" (ص: ١٥١).

يُلَاحَظُ من خلال النظر في التعريفات الاصطلاحية -السابقة- للتقويم استخدام مصطلح القياس أو ما يدل عليه، وجدير بالذكر بيان العلاقة بينهما فإن العلاقة بين التقويم والقياس وطيدة فلا تقويم بلا قياس، مع العلم أن التقويم عملية أعم وأشمل من القياس وهذا ما أفاده عبد الهادي (١٩٩٩) في بيان معنى التقويم، فالقياس برأيه: هو الوصف الكمي للسلوك، أما التقويم: فهو وصف الظواهر وصفاً نوعياً، ويعطي الحكم عليها بشكل مطلق، أي: إنه إصدار حكم على ظاهرة تعليمية تحصيلية مثل الاختبارات التحصيلية، وإعطاء الحلول المناسبة بناء على هذه التشخيصات، ويظهر من هذا أن هناك تكاملاً بين التقويم والقياس.

وبناءً على هذا المفهوم العام تتبين العلاقة بين المعنى اللغوي والمعاني الاصطلاحية لمفهوم التقويم التي ذكرها العلماء التربويون.

ويظهـر للباحـث -مـن خـلال إمعـان النظـر فـي التعريـف اللغـوي للتقـويم- أن مفهومـه العـام هـو عمليـة وزن أو عمليـة حسـاب أو إعطـاء قيمـة لأي نشـاط يقـوم بـه الإنسـان، كمـا يصـف كمالـه أو نقصـه، ويسـجل الملاحظـات السـلبية أو الإيجابيـة فيـه ويقـوم بتعـديل العـوج الحاصل فيه.

ويُفْهَمُ من خلال النظر في المعاني الاصطلاحية السابقة للتقويم أنهم اتفقوا فـي تعريفـاتهم -بالرغم من اختلاف ألفاظها وتراكيبها- على أنَّ تعريف التقويم يمثل ركنين أساسين:

الأول: إنه عملية قياس وتحليل يمكن من خلالها تحديد مستوى تحقيق النتاجات السلوكية عند المتعلم.

الثـاني: إن عمليـة القيـاس والتحليـل هـذه تسـفر عـن تشـخيص الملاحظـات الإيجابيـة أو السـلبية وإعطـاء الحلـول المناسـبة لإيصـال العمليـة التعليميـة إلـى ذروتهـا وتحقيـق النتاجـات السلوكية المنشود تحقيقها لدى المتعلم.

أهمية التقويم:

يعـد التقـويم التربـوي واحـداً مـن العناصـر المهمـة فـي تكـوين المنهـاج التـي هـي: (الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والطرائق، والأساليب، والتقويم)، وهذا ما يمنحه أهميـة كبيـرة بالنسبة إلى العملية التعليمية في ملاحظة سيرها وأدائها للنتاجات المراد تحقيقها فيها.

وقد وضح الهاشمي وعطية (٢٠٠٩) أن المنهاج لا ينفصل عن التقويم في أي مرحلة من مراحله، فهو يبدأ بالتقويم وينتهي بـالتقويم، والتقويم عنصـر من عناصـر المنهج يلازمـه فـي كل عملية من عملياته، وهي:

- عملية تخطيط المنهج
- عملية تنفيذ المنهج
- عملية تقويم المنهج
- عملية تطوير المنهج

وفي هذا الصدد ذكرت أبو علام (١٩٩٩): "يحدد التقويم جدوى العمل ومدى استحقاقه لنفقات تطويره، أو تنفيذه، أو تبنيه على نطاق واسع"(ص:٥٠).

وبينت أيضاً أن "الدراسات التقويمية الشاملة التـي تجري في الوقت المناسب يكون لها أثرها في اتخاذ قرارات تتعلق بموقع معين من حيث تطوير العمل وتنفيذه"(ص: ٥١).

إن العلاقــة بــين الكتــاب والتقــويم مســتمدة مــن علاقــة التقــويم بــالمنهج الدراســي الـذي يُعَـدُّ الكتـابُ وسـيلَتَهُ فـي تحقيـق النتاجـات المخطـط لهـا مـن قبـل واضـعي المنـاهج،

ولذلك أشار الجلاد (٢٠١١) في كلامه عن أهمية التقويم بأنه يُعَدُّ أمراً مهماً لجميع المهتمين بالعملية التعليمية والمعنيين بها على وجه الخصوص وهم: (المعلمون، والمتعلمون، وأولياء الأمور، والإدارة التربوية) وكل واحد منهم يخصه التقويم من وجهة نظره وباعتبار النتاجات التي يروم تحقيقَها في العملية التعليمية، فأهميةُ التقويم للمعلم تتعلق بمدى نجاحه في تحقيق النتاجات السلوكية التي قام بتحديدها للموقف التعليمي، ويساعده على تحليلِ النتائجِ اختباراتُهُ للمتعلمين، ويُعَرِّفُهُ التقويمُ مدى فاعلية أداة الاختبار في قياس تحصيل المتعلمين، ومستوى تعلمهم، ويبين جوانب الضعف والقوة عندهم حتى يعمل على الارتقاء بمستوى تعلمهم.

أما أهمية التقويم بالنسبة للمتعلم فقد أوضح مسلم (٢٠٠٨) أن المعلومات التي يقدمها التقويم للمتعلم مهمة جداً حيث تُبَصِّرُهُ بمستوى إنجازه، ويؤدي هذا إلى تحفيزه بقوة نحو التعلم، ويؤدي كذلك إلى الكشف عن ميولاته ورغباته وقدراته واحتياجاته واستعداداته التي ينبغي -بناءً عليها- مراعاةُ الأنشطةِ وأدواتِ التعليم المناسبة له، ويعمل التقويمُ على تشخيصِ العقباتِ التي تواجهُ المتعلمَ في العمليةِ التعلُّميةِ، والعملِ على تجاوزِ هذه العقبات لتحسينِ العمليةِ التعلُّميةِ، ويؤدي أيضاً إلى الكشف عن جوانب الضعف والقوة فيما تَعَلَّمَهُ من أجل علاج جوانب الضعف ووضع حلول لها.

"ولا تقل أهمية التقويم لدى أولياء الأمور؛ إذ يستطيعون من خلاله تحديد مدى تقدم أبنائهم التعليمي، ومستوى تحصيلهم المعرفي، والتعرف على المشكلات التعليمية التي تواجههم في المواد المختلفة الأمر الذي يسهم في علاج هذه المشكلات والتغلب عليها" (العمري، والجلاد، والخوالدة، ويوسف، ٢٠٠٩، ص: ٢٢٥).

وأهمية التقويم واضحة بالنسبة إلى القائمين على العملية التعليمية الذين يحتاجون إلى تقويم الكتاب المدرسي باستمرار بقصد معرفة مدى فعاليته في تحقيق النتاجات السلوكية التي تم تأليف الكتاب من أجل تحقيقها لدى المتعلمين، ومن جانب آخر يعد التقويم عنصراً مهماً من عناصر الكتاب؛ إذ لا بد من وجود أسئلة تقويمية بعد انتهاء الوحدة الدراسية أو الموضوع الدراسي من موضوعات الكتاب، وأسئلة أخرى شاملة في نهاية الكتاب (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٩).

أهداف التقويم:

تشير أبو علام (١٩٩٩) إلى أن الغرض المقصود من التقويم هو الوصول إلى أفكار تتعلق إجراءاتها بتحسين العمل، وكذلك زيادة المعرفة وتحسينها.

ويتضح من كلام سبيتان (٢٠١٤) أن التقويم التربوي له هدف أساس يتجسد بتحسين العمل التربوي لغرض الحصول على نتائج أفضل ينتج عنها تحقيقٌ أكبر للأهداف التربوية.

وأشار الجلاد(٢٠١٣): إلى أن التقويم يهدف إلى التعرف إلى مدى تحقق الأهداف المعدة للدرس، ومدى فهم الطلبة للموضوع الذي تم عرضه في العملية التعليمية.

وقد ذكر العمري وآخرون (٢٠٠٩) في أهداف التقويم التي تتمثل في الأمور التالية:

١. توضيح الأهداف التعليمية التعلُّمية.
٢. تحديد مستوى التعلم القبلي للمتعلمين.
٣. تشخيص جوانب القوة والضعف عند المتعلمين وعلاجها.
٤. إثارة الدافعية لدى المتعلمين.

أسس التقويم:

إن التقويم عملية منظمة لها أهمية وأهداف، ويبنى عليها الكثير من الأمور التربوية، وبناءً على هذا يجب أن ترتكز هذه العملية على أسس ثابتة وقوية ومنظمة تستمد عمليةُ التقويمِ منها الضبطَ لتُنْتِجَ نتائجَ واضحةً صحيحةً تؤدي لنا الغرضَ في بناء العملية التعليمية بناءً جيداً يسهم في تطويرها، وقد لخص الوكيل والمفتي (٢٠١٥) هذه الأسس بما يلي:

١. **الشمول:** يعتبر التقويم شاملاً عندما يراعي جميع جوانب العملية التعليمية، فتأثير المنهج على المتعلم يلاحَظ في تقويمه مدى تقدم المتعلم في كلٍ من الجوانب العقلية والثقافية والجسدية والنفسية والدينية والاجتماعية، ويلاحَظ في التقويم الشامل للطالب مدى توازن شخصيته وعاداته واتجاهاته وميولاته، والتقويم الشامل للمنهج يقع على مكوناته من أهدافٍ ومحتوىً وكتبٍ مدرسيةٍ وطرائقَ وأساليبِ تدريسٍ ووسائلَ وأنشطةٍ تربويةٍ ووسائلِ التقويمِ المتبعةِ، والتقويمُ الشاملُ للمعلمِ يتعلق بإعداده للتدريسِ عن طريقِ تدريبِهِ ودراسةِ شخصيتِهِ ومعرفة مدى علميته واطِّلَاعِهِ على المعارف واكتسابه للخبرات والمهارات ومعرفته بطرائق التدريس وأساليبه، وعلاقته بالمتعلمين وأولياء أمورهم وبالإدارة المدرسية وزملائه، وهذا هو الغرض المنشود من عملية التقويم.
٢. **الاستمرارية:** من أهم الأسس في عملية التقويم أن يكون مستمراً ممتداً مع فترة الدراسة من مبدئها حتى منتهاها؛ لأن التقويم يهدف إلى معرفة مدى التقدم في جميع جوانب النمو، وكذلك يهدف إلى التشخيص والعلاج حتى يمكن تحديد نواحي القوة والضعف في

الجوانب المراد تقويمها، وهذا هو السبب في وجوب استمرارية التقويم وملازمته للعملية التعليمية، علماً أن استمرارية التقويم توصل إلى نتائجَ دقيقةٍ وثابتةٍ.

٣. **التكامل**: يعد التكامل من الأسس المهمة للعملية التقويمية؛ لأننا نعيش اليوم في عصرٍ نَهَجَ منهج النظرة الشاملة للموضوعات أو المشكلات، بحيث يُنْظَرُ إلى الموضوع أو المشكلة من جميع جوانبها، و يُنْظَرُ إلى العوامل المؤثرة فيها من قريب أو بعيد.

وبما أن وسائل التقويم متعددةٌ، وكلٌّ منها يبين ويوضح الرؤية من اتجاه معين فمن الضروري أن يكون هناك ارتباط وتكامل وتنسيق بين جميع هذه الوسائل بحيث تتظافر كلها في سبيل إعطائنا صورة متكاملة عن الموضوع أو الفرد المراد تقويمه.

٤. **التعاون:** ينبغي أن يكون هناك تعاون في عملية التقويم ويقوم به مجموعة من الأفراد أو الجماعات لتحقيق المطلوب، فتقويم المتعلم من هذا المفهوم يتطلب توظيف مجموعة من الوسائل والأفراد كلٌ حسب تخصصه ليتم الوصول إلى تقويم دقيق يُعْرَفً بموجبه مستوى هذا المتعلم، ومعنى ذلك أن تقويم المتعلم يشترك فيه كل من المعلمين، والمتعلم نفسه، وبقية زملائه في الصف، وإدارة المدرسة، والاختصاصي الاجتماعي، وولي الأمر.

٥. **التناسق مع الأهداف:** من الأمور اللازمة لتحقيق التقويم النموذجي أن تسير عمليته متناسقة مع الأهداف التي حُدِّدَتْ ووُضِعَ المنهاج الدراسي لتحقيقها، ولا ينبغي الخروج عن هذا المسار أو التناقض معه، مثال ذلك أن المنهج إنْ كان يهدف إلى مساعدة المتعلم على النمو الشامل فيفترض أنْ تُوَظَّفَ عمليةُ التقويمِ وتَنْصَبَّ على مدى تقدم هذا المتعلم في كل جانب من جوانب النمو الشامل.

٦. **أن يكون التقويم اقتصادياً:** ينبغي على التقويم أن يكون مبنياً على أساسٍ اقتصاديٍ، ويقصد بالاقتصاد ههنا توفير الجهد والوقت والتكاليف، ومعنى ذلك أنه يجب مراعاة وقت المعلم، والمتعلم، والوقت المسموح به في المنهاج، ويحصل هذا بالنسبة للمعلم بأن يقتصد في وقت الإعداد والتطبيق لإجراءات الاختبار من رصد وإظهار نتائج الاختبارات كي لا ينصرف عن الأعمال الرئيسة المطلوبة منه، وينبغي على المعلم أيضاً الاقتصادُ في عملية التقويم حتى لا يصاب بالملل فتضعف همته ويقل نشاطه وبالتالي يؤدي ذلك إلى أداء المطلوب منه بطريقة روتينية لا حيوية فيها ولا تفاعل.

و يتحقق الاقتصاد بالنسبة للمتعلمين في التقويم بأن لا يرهقهم المعلم بالاختبارات المتتالية والواجبات المنزلية التي تستغرق وقتاً كبيراً ولا تبقي لهم وقتاً للاستذكار والمطالعة الخارجية والنشاطات الرياضية والاجتماعية.

٧. **أن يبنى التقويم على أساس علمي:** يتلخص الأساس العلمي للتقويم في توفر الصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتميز فيه وجودة بناء أداة التقويم.

أدوات التقويم

يواجِهُ عمليةَ التقويمِ تحدياتٌ كبيرةٌ أهمها القدرة على ضبط أدوات التقويم، وتطويرها، وتطويعها حسب الموقف التعليمي والبيئة وحسب نوعية المتعلمين؛ ليتمَ بواسطةِ هذهِ الأدواتِ المُعَدَّةِ للتقويمِ الكشفُ عن مدى التعلمِ الحاصلِ لدى المتعلمينَ ومعرفةُ المستوى الحقيقيِّ لتحصيلِهم لا مجردُ إعطاءِ ملخصٍ للأحكامِ حولَ نجاحِ برنامجٍ تعليميٍ أو فشلِهِ، وينبغي للقائمينَ على عمليةِ التقويمِ التنويعُ في أدواتِ التقويمِ وِفْقَ تنوعِ المواقفِ التعليميةِ ووفقَ نوعيةِ المتعلمينَ، والبيئةِ المحيطةِ بهم، والبيئةِ التعليميةِ، والمادةِ العلميةِ، بحيثُ يتم اختيارُ الأداةِ المناسبةِ للموقفِ المناسبِ (سبيتان، ٢٠١٤).

لقد اطلع الباحثُ على مجموعةٍ من المراجعِ لغرض الوقوف على أنواع أدوات التقويم، وماهياتها، وطرق صياغتها، ولغرض التعرف على نوعية المواقف التعليمية التي تقيسها كل أداة من هذه الأدوات وقد توصل إلى تبويب وتصنيف مناسبين لهذه الأدوات يستطيعُ -من خلالِهِ- القارئُ والمتابعُ والمهتمُ بمجالِ التقويمِ وبمعرفةِ أدواتِهِ تكوينَ صورةٍ واضحةٍ سهلةٍ عنها وكما يلي:

أولاً: أساليب تقويم المجال النفس حركي (المهاري)

تسمى **(اختبارات الأداء):** وهي عبارة عن اختبارات تقيس أداءً أو عملاً معيناً، وتهدف إلى التعرف إلى الجانب الفني من المنهاج، ولا تعتمد هذه الاختبارات على الأداء اللغوي بل على الأداء العملي، ويمكن استخدامها في تدريس بعض المجالات العملية، وتشير الدراسات المتعلقة بمجال تصميم الاختبارات إلى أن استخدام اختبارات الأداء يكون في مجالات العلوم الطبيعية مثل الفيزياء والكيمياء، وبرامج التدريب المهني كتعليم الحاسوب، وتعليم اللغات واستخدام مختبرات اللغات، وكذلك يمكن استخدامها في مجال تدريس تلاوة القرآن الكريم (عبد الهادي، ١٩٩٩).

وأدوات تقويم هذا المجال نوعان:

١. **الأساليب المباشرة:** ويكون بأدوات القياس المعروفة والمعتمدة ومعاييْرِهَا المرجعية مثل: الإتقان، والسرعة وغير ذلك.

٢. **الملاحظة:** وهي في اللغة: "مُفَاعَلَةٌ من اللَّحْظِ"، "ويراد بها في البحث العلمي مراقبةُ شيءٍ أو حالٍ، طبيعيٍ أو غيرِ طبيعيٍ كما يَحْدُثُ، وتسجيلُ ما يبدو لغرضٍ علميٍ أو عمليٍ، كمراقبة نحو النباتِ أو ثورةِ بركانٍ" (أنيس وآخرون، ٢٠٠٤، ص: ٨١٨).

وعرفها أبو لطيفة والعساف (٢٠١٤) بقولهما: "عملية يتوجه فيها المعلم أو الملاحِظ بحواسِّهِ المختلفة نحو المتعلم بقصد مراقبته في موقفٍ نشطٍ، وذلك من أجل الحصول على معلوماتٍ تفيد في الحكم عليه، وفي تقويمِ مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره"(ص:٢٨٢).

لقد اعتنى التربويُّون بهذه الأداة لما لها من أهمية بالغة في عملية التقويم في أكثر من مجال، وصمموها على أكثر من شكل حسب الموقف الذي يُراد تقويمُه وكما يلي:

أ. **قوائم المراجعة (قوائم الرَصْد):** بين أنيس وآخرون (٢٠٠٤) أن: الرَصْدُ لغة: المراقبة، يقال: رَصَدَهُ رَصْداً: إذا قعد له على الطريق يرقبه.

وسميت هذه الأداة بهذا الاسم؛ لأنها عبارة عن قوائم تُسَجَّلُ فيها نتائجُ مُرَاقَبَةِ الملاحِظِ للمتعلمِ عن طريقِ تدوينِ جملٍ وعباراتٍ تستهدفُ وجودَ خاصيةٍ أو سِمَةٍ، أو مظهرٍ سلوكيٍ أو أكثر، أو عدم وجودِهِ ساعةَ القيامِ بعمليةِ الملاحظةِ (الوكيل والمفتي، ٢٠١٥).

ب. **سلالم التقدير:** بيانٌ مُقارَنٌ مُتَدَرِّجٌ يتحددُ بموجبِهِ الموقعُ أو الدرجةُ التي اتصفت بها الخصيصةُ المستهدفةُ بالملاحظةِ، مثل: سلم التقدير العددي، وسلم التقدير الوصفي (الخوالدة وعيد، ٢٠٠٧).

ت. **السجل القصصي:** هو "وصف توضيحي مُدَعَّمٌ بالحقائقِ للحوادثِ المهمةِ التي يُلَاحِظُهَا المعلمُ بينَ طلابه وسَجَّلَهَا في ملفاتٍ أو سجلاتٍ خاصةٍ" (سبيتان، ٢٠١٤، ص: ١٧٨).

ث. **مراجعة الذات:** عملية استدعاء الأفكار واستعراض السلوكات والاستجابة للمثيرات والمواقف التي تعرض لها الفرد بصورة تحليلية ناقدة نقداً موضوعياً، وتكون إما بصحف التفكير التي هي تقرير ذاتي يَكْتُبُ الإنسانُ فيه ما مر به من مواقفَ مع التعليقِ عليها، أو بسجلاتِ الأعمالِ اليوميةِ التي هي عبارةٌ عن تقاريرَ ذاتيةٍ يَكْتُبُ فيها الإنسانُ الموضوعاتِ والمواقفَ التي عَرَضَتْ له بصورةِ رؤوسِ نقاطٍ (الخوالدة وعيد، ٢٠٠٧).

ثانياً: أساليب تقويم المجال الانفعالي (الوجداني)

قال أبو سمك، والسكاف، والراميني (٢٠٠٩): "يعد المجال الوجداني من أصعب المجالات الثلاثة في التعامل معه وتنميته ويرجع ذلك للأسباب الآتية:

١. عدم وجود تعريفات إجرائية لمكونات هذا المجال تتصف بالصدق والموثوقية.
٢. الحاجة إلى وقت طويل لتنمية هذا المجال.
٣. نواتج التعلم موقفية، أي قد تختلف من موقف لآخر، كما إنها خادعة؛ إذ قد يُظْهِرُ المتعلم غير ما أبطن"(ص:٣٠).

وأدواته ثلاث:

أ. **الملاحظة**: هي أداة مشتركة بين المجالين النفس حركي والانفعالي وسبق الكلام عنها في أساليب تقويم المجال النفس حركي (المهاري).

ب. **المقابلة**: هي عبارة عن لقاء بين طرفين يحدث بينهما حديث على شكل سؤال وجواب، وتعد من أهم الوسائل التي يُتَوَصَّلُ من خلالها إلى معرفة بعض الخصائص والسمات والمظاهر الانفعالية، وتتم غالباً مع المتعلم على انفراد في وقت متفق عليه، وقد تكون مع مجموعة من الطلاب وفي هذه الحالة يفضل الاجتماع بهم في وقت واحد، ويتم الإعداد لها والاهتمام بها، ويقوم بها المعلم أو المدير أو الاختصاصي الاجتماعي أو المشرف أو الطبيب.

ت. **الاستبانة**: هي عبارة عن قائمة تتضمن بعض الفقرات المتعلقة بخصيصة من الخصائص يُطْلَبُ من المتعلمِ الإجابةُ عنا، ويَتَوَصَّلُ مُصَمِّمُهَا إلى اكتشافِ حقيقةٍ معينةٍ، أو توضيحِها، أو التحققِ منها، وتختلف عن غيرها من أساليب التقويم بأنها تتيح الفرصة لجمعِ أكبرِ قدرٍ ممكنٍ من الآراءِ في فترةٍ وجيزةٍ (الوكيل والمفتي، ٢٠١٥).

ثالثاً: أساليب تقويم المجال المعرفي

ويكون هذا عن طريق الاختبارات التحصيلية التي عرَّفها البغدادي (١٩٩٨) بأنها: "خطوة نظامية لتقدير واقع تعلم الفرد والمجموعة"(ص: ١٠٣).

وأشار الخوالدة وعيد (٢٠٠٧) إلى أنها عملية منظمة تحدد مستوى المتعلم ومدى حصوله على المعلومات والمهارات الدراسية، وتتم من خلال الإجابة على عيناتٍ من الأسئلةِ أو الفقراتِ التي تُمَثِّلُ المحتوى الدراسي، وتكون هذه الاختبارات على نوعين شفويةٍ، وتحريريةٍ (كتابية) وتفصيلها فيما يلي:

النوع الأول: الاختبارات الشفوية:

أطلق عليها لند فل (١٩٦٨) عنوانَ: (التسميع الشفهي، أو الاختبار الشفهي القصير).

وذكر أنها طريقة من أقدم طرق الاختبار، ويهتم بها المعنيون بأمور التربية والتعليم لا لأنها طريقة قديمة وتأريخية، بل لأنها شائعة في كثير من المجتمعات، وتشكل أقرب وسائل التقويم إلى الصحة بالنسبة لكثير من النتاجات التعلمية، وينبغي على المعلمين استخدامها من حين لآخر.

وأشار خوري (١٩٩١) إلى أنها أقدمُ طريقةٍ من طرائقِ التقويمِ، وأنها عبارةٌ عن اختبارٍ بالمشافهةِ يكونُ بين الفاحصِ والمفحوصِ لمعلوماتٍ محفوظةٍ ومعروفةٍ لدى المفحوصِ يُرَادُ منهُ -المفحوص- تَذَكُّرَهَا بعد توجيهِ السؤالِ عنها.

وقال عبد الهادي (١٩٩٩) عنها بأنها: "نوع من الاختبارات [يواجه][(١)] الفاحصُ للطالبِ عدةَ أسئلةٍ يتطلب منه الإجابة عنها. وبالرغم من أن هذا النوع من الاختبارات قديم [لأنه][(٢)] ما زال مستخدماً حتى وقتنا الحالي، حيث يُسْتَخْدَمُ في إلقاءِ الشعرِ وتلاوةِ القرآنِ الكريمِ" (ص: ٤٨).

وقال الجلاد (٢٠١١): "هي مجموعة من الأسئلة اللفظية التي يوجهها المعلم إلى الطلبة للحصول منهم على استجابات لفظية غير مكتوبة" (ص: ٤٠٨).

ومما ينبغي ذكره هنا أن سيدنا محمداًﷺ أخذ القرآن الكريم مشافهة عن سيدنا جبريل عليه السلام وأخذه الصحابة رضي الله عنهم عنه بنفس الطريقة، ولا يزال المسلمون يتلقونه بالسند المتصل إليهﷺ مشافهة، ويتم بعد ختم القرآن الكريم على الشيخ اختبار المتعلم شفوياً إما بينه وبين شيخه أو أمام الملأ.

أهم مزايا الاختبارات الشفوية:

تبين مما سبق أن الأسئلة الشفوية تعد أقدم الطرق التي استخدمها الإنسان لتقويم المعارف وإجراء الاختبارات، كما تستخدم هذهِ النوعيةِ من الاختباراتِ في اختبار الكثيرِ من العلماءِ والمتعلمينَ في مختلفِ العلومِ في الزمنِ الماضي والحالي، ولأجل ذلك ذكر الوكيل والمفتي (٢٠١٥) أهم المزايا المتوافرة في هذه الاختبارات وهي كما يلي:

١. لا تسمح بالغش.

---

(١) الصواب (يوجه).

(٢) الصواب (إلا أنه)

٢. تعطي تصوراً واضحاً وحكماً دقيقاً بخصوص قدرة المتعلم على صحة القراءة، وسلامة نطقه في القرآن الكريم أو في النطق باللغات المختلفة.
٣. تعطي صورة دقيقة عن قدرة المتعلم على المناقشة والحوار وسرعة التفكير واستحضار المعلومات والاستنتاج.
٤. تُعَدُّ الأداةَ الأوفقَ لاختبار المتعلمين في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية (الأساسية الدنيا) الذين لا يزالون غير مجيدين للقراءة والكتابة وليس لهم القدرة على التعبير الكتابي.
٥. تهيء للمتعلم فرصة في الاستفادة من إجابات زملائه بطرق مختلفة وتجنيبه الأخطاء التي وقع فيها غيره من المتعلمين.
٦. يمكن من خلالها التأكد من صدق الاختبارات الأخرى، حيث إنه قد يحصل طالبٌ على درجةٍ عاليةٍ جداً لا يُتَوَقَّعُ أن يَحْصُلَ عليها فيتمُ التأكدُ من استحقاقه لهذه الدرجة عن طريق اختباره شفوياً.
٧. تساعد على التقويم الفوري للأخطاء التي تحدث من قبل المتعلم، وهذا له فائدة جلية حيث إن الأخطاء إذا مر عليها وقت دون تصحيحها سيؤدي ذلك إما إلى نسيان الخطأ أو عدم التفاعل مع تصحيحه.
٨. تساعد المعلمين على التمييز بين المتعلمين المتقاربين في المستوى.
٩. يتمكن المعلم من خلالها توجيه أكبر قدر ممكن من الأسئلة للمتعلمين داخل الفصل الدراسي وذلك حين توظف الأسئلة توظيفاً صحيحاً.
١٠. تستثير دافعيةَ المتعلمين على بذل جهد كبير في استذكار الدروس والمعلومات التي اكتسبوها حتى لا يخطئوا.
١١. تعمل على ربط أجزاء المادة بعضِها ببعضٍ وتسهل عملية الانتقال من موضوع إلى آخر عن طريق أسئلة وأجوبة يستفيد منها المتعلمون.

عيوب الاختبارات الشفوية:

إن عملية الاختبارات الشفوية مثل غيرها من العمليات لها مزايا وفيها عيوب، وقد لخص عبد الهادي (١٩٩٩) عيوبها بما يلي:

١. "تحتاج إلى وقت طويل في تحقيقها.
٢. لا توفر العدالة في توجيه الأسئلة.
٣. لا تخلو من الذاتية بين كل من الفاحص والمتعلم.

٤. قد لا تعطي وقتاً للمعلم للتفسير"(ص: ٤٩).

و أضاف خوري (١٩٩١) ما يلي:

١. تعتمد هذه الطريقة على إجراء الاختبار مرة واحدة من قبل الفاحص؛ إذ لا يمكنه إعادتها مرة ثانية إلا إذا دعت الحاجة والضرورة.

٢. إن وجود الفروق الفردية بين المتعلمين تُصَعِّبُ من مهمة تكافؤ الفرص في توجيه الأسئلة خاصة إذا كان لبعضهم الاستطاعة على الإجابة بطلاقة دون الآخر مما يؤدي إلى تأثر الفاحص بهذه الميزة ويؤدي ذلك إلى عدم العدالة في توجيه الأسئلة والتقويم.

وأضاف الوكيل والمفتي (٢٠١٥) ما يلي:

١. قد تتأثر نتائج الاختبارات الشفوية بناء على بعض العوامل الخارجية مثل القلق والخوف والخجل والارتباك، أو وجود علة خَلْقِيَّة، مثل: ثقل اللسان واللثغة.

٢. عدم تدوينها في البطاقة الشخصية المعدة للمتعلم بمرافقة الدرجة التي حصل عليها، وبالتالي لا يمكن الرجوع إليها لتحليلها ومعرفة سبب حصول المتعلم على هذه الدرجة المبنية على هذه الأسئلة الشفوية التي وجهت له.

النوع الثاني: الاختبارات التحريرية أو الكتابية

عرفها الجلاد(٢٠١١) بقوله: "هي مجموعة من الأسئلة التي يُطْلَبُ من المتعلمين الاستجابةُ لها كتابةً" (ص: ٤١٠).

وذكر الساموك (٢٠٠٥) أنها "تعتمد على سرد الحقائق والمعلومات والمفاهيم، أو تلخيصها، أو شرحها، أو تفسيرها" (ص: ١٨١).

إن هذين النوعين من الأسئلة يرتبطان بهذه الدراسة كل الارتباط كونها تعنى بتحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، فالاختبارات الشفوية تخص جزئية من جزئيات السؤال الثالث لهذه الدراسة -وهو: ما المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ونسبة شمولها له؟- التي هي: (الأداء والنطق)، والاختبارات التحريرية (الكتابية) مرتبطة بجميع أسئلة الدراسة.

ويرى الباحث أنه مما لا بد منه الكلام على السؤال التقويمي وتوضيح ماهيته وتأصيله من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وذكر ما يشترط فيه وتصنيفه وأنواعه وهذا ما سيورده الباحث فيما يأتي:

السؤال التقويمي:

السؤال في اللغة:

مصدر سَأَلَ يَسْأَلُ، قال ابن منظور(د.ت): "سألته الشيء، بمعنى: استعطيته إياه، قال الله تعالى: ﴿وَلَا يَسْـَٔلْكُمْ أَمْوَٰلَكُمْ﴾(محمد:٣٦)، سألته عن الشيء: استخبرته" (ج١١: ص٣١٩).

وأشار أنيس وآخرون (٢٠٠٤) إلى أنه يقال: "سَأَلَهُ عن كذا، و بكذا سُؤالاً، وتَسْآلاً، ومَسْأَلةً: استخبره عنه"، وقال عن السؤال أيضاً: "ما يطلب من طالب العلم الإجابة عنه في الامتحان"(ص: ٤١١).

وفي اصطلاح التربويين عرف الخوالدة وعيد (٢٠٠٧) السؤال التقويمي بأنه "طلب يوجهه المعلم إلى المتعلمين أو إلى أحدهم، بقصد جمع معلومات كمية ونوعية عن الموقف التعليمي، ثم استخدام هذه المعلومات في إصدار حكم عليه، على ضوء النتاجات والمعايير التي حددها للتقويم"(ص: ٥٨).

وأفاد أبو لطيفة والعساف (٢٠١٤) بأنه طريقة منظمة يتم من خلالها تحديد مستوى تحصيل المتعلم من معلومات ومهارات في مادة تعلُّمية اكتسبها مسبقاً، بالإضافة إلى الكشف عن أمور تتعلق بمعتقدات المتعلمين تجاه أمرٍ ما، ويحصل ذلك من خلال إجابة المتعلم على مجموعة من الفقرات التي تمثل محتوى المادة الدراسية.

يتبين للباحث من خلال إمعان النظر في التعريفات السابقة أن العلاقة وثيقة بين المعنيين اللغوي والاصطلاحي فكل منهما يدل على أن مقصود من عملية السؤال التقويمي اختبار المتعلمين لغرض معرفة المستوى المعرفي الذي وصلوا له ومدى اكتسابهم للمعارف والمهارات المخطط إكْسَابُهَا للمتعلمين من خلال العملية التعليمية بطريق الاستخبار أو الطلب.

ويظهر للباحث أيضاً من تعريفات السؤال التقويمي أن عملية توجيه السؤال التقويمي لها أركان هي: السائل (الشخص الذي يُوَجِّهُ السؤالَ الذي هو استفهام أو طلب)، والمسؤول (الشخص الذي يُوَجَّهُ له السؤالُ ويقومُ بإعمالِ فكره للإجابة عنه)، والسؤال (المعلومة المسؤول عنها)، ويتلخص من هذا البيان أن السؤال التقويمي هو: عبارة لفظية أو كتابية تحتوي على طلب أو استفهام دال على مشكلة يُوَجِّهُهَا شخصٌ لآخرَ، ليجيبَ عنها ويحل المشكلة.

السؤال في القرآن الكريم

بَيَّنَ عبد الباقي (١٩٤٤) أن ذكر السؤال ومشتقاته في القرآن الكريم ورد (١٢٩) مرة، وتنوعت صِيَغُهُ بين فعل واسم، فالأفعال التي ورد بها السؤال (١١٥) كلمات، توزعت على (١٣) صيغة هي: (سَأَلَ-بالماضي المعلوم-، وسُئِلَ -بالماضي المجهول-، وأَسْأَل وتَسْأَل ونَسْأَل ويَسْأَل -بالمضارع المجرد المعلوم-، ونُسْأَلُ وتُسْأَلُ-بالمضارع المجرد المجهول-، وتَسَائَلون-بالمضارع المزيد بحرفين الذي حذف حرف المضارعة منه للتخفيف-، ويَتَسَائَل-بالمضارع المزيد بحرفين-، واسْأَلْ وسَلْ -بأمر الحاضر-)، وعدد الأسماء التي ورد بها السؤال (١٤) كلمة، توزعت على (٤) صيغ وهي: (سُؤْل، وسُؤَال، وسَائِل، ومَسْؤُول)، وقد جاءت دلالة السؤال ومشتقاته على الاستخبار والاستفهام (٨٤) مرة، للأفعال منها (٧٦)، وللأسماء (٨)، أما البقية فقد جاءت دالة على معنى الطلب وعددها (٤٥) مرة، للأفعال منها (٣٧)، وللأسماء منها (٨)، ومن الجدير بالذكر أن كلمة (سؤال) وردت مرة واحدة دالة على معنى الطلب.

إن هذا العدد الكبير من الجمل التي ورد فيها السؤال والتنوع في صيغه في القرآن الكريم إنما يدل على زيادة اهتمام من المشرع الحكيم به كونه أداة مهمة لإكْسَابِ المتعلمينَ المعارفَ والخبراتِ.

ويفيد الجلاد (١٩٩٩) أن السؤال في القرآن الكريم سعى لتحقيق أهدافٍ في قضايا كثيرة أهمها:

١. دعوة العقل للتفكير، واستثارته لذلك، وحثه على النظر والتفكر في آيات الله تعالى الكثيرة، ومنها خلق السموات والأرض، وذلك في نحو قوله تعالى: ﴿أَمَّنْ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَأَنزَلَ لَكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَنۢبَتْنَا بِهِۦ حَدَآئِقَ ذَاتَ بَهْجَةٍ مَّا كَانَ لَكُمْ أَن تُنۢبِتُوا۟ شَجَرَهَآ ۗ أَءِلَٰهٌ مَّعَ ٱللَّهِ ۚ بَلْ هُمْ قَوْمٌ يَعْدِلُونَ ﴿٦٠﴾﴾ (النمل: ٦٠)، وغيرها من الآيات التي تدعو إلى التفكر في أمور كثيرة أخرى مثل بسط الأرض وجعلها قراراً، وإنشاء حاجز بين البحرين، وخلق الجبال وجعلها رواسي في الأرض، ونظام الاستخلاف وإعمار الأرض، والاستدلال بالنجوم والأمور الفلكية للاهتداء إلى الطريق في ظلمات البر والبحر.
٢. تعليم الإنسان الأحكام الشرعية بنوعيها العقيدي والتعبدي، ويمكن تقسيم هذا النوع إلى قسمين:

أ. **الفترة المكية:** ويغلب على الأسئلة في هذه الفترة التركيز على الأمور العقيدية؛ لأن المطلوب من الناس في البداية الاهتداء للإسلام وترسيخ عقيدة الإيمان، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلسَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَىٰهَا ﴿٤٢﴾﴾(النازعات: ٤٢) وغيرها من الآيات المكية التي احتوت على السؤال.

ب. **الفترة المدنية:** وَجَّهَت الأسئلة المطروحة على النبيﷺ في العهد المدني جُلَّ اهتمامها بِسَنِّ الأحكام، وتشريع القضايا المتعلقة بتنظيم حياة الناس، وتعليمهم أحكام دينهم ومعيشتهم، وذلك مثل قوله تعالى: ﴿۞ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْخَمْرِ وَٱلْمَيْسِرِ ۖ قُلْ فِيهِمَآ إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَآ أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا ۗ وَيَسْـَٔلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ ٱلْعَفْوَ ۗ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلْءَايَٰتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١٩﴾﴾(البقرة: ٢١٩)، علماً أنه لا فرق بين العبادات والمعاملات في الإسلام فكلها من عبادة الله تعالى استناداً إلى قوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ صَلَاتِى وَنُسُكِى وَمَحْيَاىَ وَمَمَاتِى لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٦٢﴾﴾(الأنعام: ١٦٢).

٣. توجيه الإجابة عن سؤال السائل إلى ما ينفعه ويتلاءم مع قدراته العقلية، وذلك بأسلوبين:

أ. مراعاة حدود القدرات العقلية للسائل بالجواب عن أسئلته على قدر استيعابه، وذلك كقوله تعالى: ﴿وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِ ۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴿٨٥﴾﴾(الإسراء: ٨٥).

ب. استعمال أحد الأساليب البلاغية من المحسنات المعنوية في علم البديع الذي هو (أسلوب الحكيم) ويعرفه أهل البلاغة بقولهم: "هو تلقي المخاطب بغير ما يترقب بحمل كلامه على خلاف مراده تنبيهاً على أنه الأولى بالقصد، أو السائل بغير ما يتطلب بتنزيل سؤاله منزلة غيره تنبيها على أنه الأولى بحاله" (القزويني، ١٩٩٨، ص: ٧٦).

وذلك مثل قوله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهِلَّةِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ﴾ (البقرة: ١٨٩)، فالناس حينئذٍ كان سؤالهم يتعلق بهذه التغيرات التي تحدث في القمر من اكتمال وتناقص واختفاء، وبما أن الجواب عن حقيقة ذلك سيؤدي إلى أمور يصعب عليهم فهمها آنذاك ولن يستفيدوا منها شيئاً صرف الله تعالى جواب سؤالهم إلى ما ينفعهم في هذه العملية وهو إمكانية الاستفادة من هذه التغيرات في معرفة المواقيت.

٤. تعليم الناس استخدام السؤال في أساليب الحوار وطرق إثبات الحجة وإقامتها وإظهار الحقائق، ويظهر هذا في أسلوبين:

أ. الاستفادة من المعلومات المُسَلَّمَةِ لدى الطرف الثاني وتوجيه الأسئلة بناءً عليها للوصول إلى الحقيقة وإظهار الحجة، ومثاله قوله تعالى: ﴿وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّنْ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ قُلْ أَفَرَأَيْتُم مَّا تَدْعُونَ مِن دُونِ اللَّهِ إِنْ أَرَادَنِيَ اللَّهُ بِضُرٍّ هَلْ هُنَّ كَاشِفَاتُ ضُرِّهِ أَوْ أَرَادَنِي بِرَحْمَةٍ هَلْ هُنَّ مُمْسِكَاتُ رَحْمَتِهِ قُلْ حَسْبِيَ اللَّهُ عَلَيْهِ يَتَوَكَّلُ الْمُتَوَكِّلُونَ ﴿٣٨﴾﴾الزمر: ٣٨).

ب. استخدام السؤال للتدرج في الحوار والمواجهة الصريحة، وهذا واضح من قوله تعالى: ﴿قُلْ مَن يَرْزُقُكُم مِّنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ أَمَّن يَمْلِكُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَمَن يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَمَن يُدَبِّرُ الْأَمْرَ فَسَيَقُولُونَ اللَّهُ فَقُلْ أَفَلَا تَتَّقُونَ ﴿٣١﴾﴾ (يونس: ٣١).

ومن ناحية أخرى أفاد سلمان (٢٠٠٧) أن القرآن الكريم قد وضع للسؤال ضوابط تتضح فيما يلي:

١. كراهية السؤال عن أشياء محددة، فقد تؤدي بعض الأسئلة إلى إحداث أمور تزيد في التكاليف وتؤدي إلى إحداث المشقة وذلك واضح مما رواه سَعِيدُ بن عبد الرحمن بن أبي الْعَمْيَاءِ أَنَّ سَهْلَ بن أبي أُمَامَةَ حدثه أَنَّهُ دخل هو وَأَبُوهُ على أَنَسِ بن مَالِكٍ بِالْمَدِينَةِ في زَمَانِ عُمَرَ بن عبد الْعَزِيزِ وهو أَمِيرُ الْمَدِينَةِ فإذا هو يُصَلِّي صَلَاةً خَفِيفَةً

دَقِيقَـةً كَأَنَّهَـا صَـلَاةُ مُسَـافِرٍ أو قَرِيبًـا منهـا، فلمـا سَـلَّمَ قـال أبـي: يَرْحَمُـكَ الله، أَرَأَيْـتَ هـذه الصَّـلَاةَ الْمَكْتُوبَـةَ؟ أو شَـيْءٌ تَنَفَّلْتَـهُ؟ قـال: إِنَّهَـا الْمَكْتُوبَـةُ، وَإِنَّهَـا لَصَـلَاةُ رسـول اللَّهِ ﷺ مـا أَخْطَـأْتُ إلا شـيئاً سَـهَوْتُ عنـه، فقـال: إِنَّ رَسُـولَ اللَّهِ ﷺ كـان يقـول: **"لَا تُشَـدِّدُوا علـى أَنْفُسِـكُمْ فَيُشَـدَّدَ عَلَـيْكُمْ فإن قَوْمًا شَدَّدُوا على أَنْفُسِهِمْ فَشَدَّدَ الله عليهم.. الحديث"**[1].

٢. كراهية الإكثار من الأسئلة، ويدل على ذلك قوله تعالى: ﴿أَمْ تُرِيدُونَ أَن تَسْـَٔلُواْ رَسُولَكُمْ كَمَا سُئِلَ مُوسَىٰ مِن قَبْلُۗ وَمَن يَتَبَدَّلِ ٱلْكُفْرَ بِٱلْإِيمَٰنِ فَقَدْ ضَلَّ سَوَآءَ ٱلسَّبِيلِ ١٠٨﴾ (البقرة: ١٠٨).

ويظهر للباحث أن هناك ضابطاً آخر للسؤال ذكره الله تعالى في القرآن الكريم وهو ضرورة توجيه السؤال إلى أهل العلم، وعدم استهلاكه ووضعه في غير موضعه بتوجيهه للجهلاء أو مدعي العلم، وهذا يفهم من قوله تعالى: ﴿فَسْـَٔلُوٓاْ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ٤٣﴾ (النحل : ٤٣).

السؤال في الحديث النبوي الشريف

أشار عبدالله والخوالدة والصمادي (٢٠١٤) إلى أن الحديث النبوي الشريف الذي هو المصدر التشريعي الثاني في الإسلام ورد فيه السؤال كأسلوب من أساليب التعليم، فقد بدأ النبيُ ﷺ الصحابةَ ﵃ بالسؤال، فعن أبي هُرَيْـرَةَ ﵁ أَنَّ رَسُـولَ اللَّهِ ﷺ قـال: **"أَتَـدْرُونَ مـا الْمُفْلِـسُ؟"** قـالوا: الْمُفْلِـسُ فِينَـا مـن لَا دِرْهَـمَ لـه ولا مَتَـاعَ، فقال: **"إِنَّ الْمُفْلِسَ من أُمَّتِي يَأْتِي يوم الْقِيَامَةِ بِصَلَاةٍ وَصِيَامٍ وَزَكَاةٍ وَيَأْتِي قد شَتَمَ هذا وَقَذَفَ هذا وَأَكَلَ مَالَ هذا وَسَفَكَ دَمَ هذا وَضَرَبَ هذا فَيُعْطَى هذا من حَسَنَاتِهِ وَهَذَا من حَسَنَاتِهِ فَإِنْ فَنِيَتْ حَسَنَاتُهُ قبل أَنْ يُقْضَى ما عليه أُخِذَ من خَطَايَاهُمْ فَطُرِحَتْ عليه ثُمَّ طُرِحَ في النَّارِ"**[2].

وقال النحلاوي (٢٠١٣): "كان رسول الله ﷺ حريصاً على تعليم الصحابة ﵃ بطريقة الحوار، وكانت رغبته أشد في أن يكون الصحابة ﵃ هم البادئون بالسؤال فقد روى البخاري

(١) سنن أبو داود، د.ت ، كتاب الأدب، باب في الحسد، حديث رقم ٤٩٠٤، ج٤: ص٢٧٦، قال عنه المزي(١٩٨٠): "والصحيح الأول" ج١٠: ص٥٣٦، وقال الهيثمي(١٩٨٧): "رجاله رجال الصحيح غير سعيد بن عبد الرحمن بن أبي العميا وهو ثقة" ج٦: ص٢٥٦.

(٢) صحيح مسلم، د.ت، كتاب الفضائل، باب تحريم الظلم، حديث ٢٥٨١، ج٤: ص١٩٩٧.

ومسلم (واللفظ له) عن أبي هُرَيْرَةَ رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: **"سَلُونِي"** فَهَابُوهُ أَنْ يَسْأَلُوهُ، فَجَاءَ رَجُلٌ فَجَلَسَ عِنْدَ رُكْبَتَيْهِ فقال: يا رَسُولَ اللَّهِ ما الْإِسْلَامُ؟ قال: **"لا تُشْرِكُ بِاللَّهِ شيئاً، وَتُقِيمُ الصَّلَاةَ، وَتُؤْتِي الزَّكَاةَ، وَتَصُومُ رَمَضَانَ"** قال: صَدَقْتَ، ثم سأله عن الإيمان والإحسان وموعد قيام القيامة، قال سيدنا أبو هريرة رضي الله عنه: ثم قام الرجل، فقال رسول الله ﷺ: **"ردوه عليَّ"** فَالْتُمِسَ فلم يَجِدُوهُ، فقال رسول الله ﷺ: **"هذا جِبْرِيلُ أَرَادَ أَنْ تَعَلَّمُوا إِذْ لم تَسْأَلُوا"**[1]، وفي لفظ البخاري: **"هذا جِبْرِيلُ جاء يُعَلِّمُ الناس دِينَهُمْ"**[2] (ص: ١٨٤).

ويلاحظ الباحث أن حديث سيدنا أبي هريرة رضي الله عنه هو تطبيق للعملية التعليمية والسؤال التقويمي ويؤيد هذه الملاحظة رواية سيدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه لهذا الحديث والذي ورد فيها عبارة "قال-سيدنا جبريل عليه السلام-: صَدَقْتَ، قال-سيدنا عمر رضي الله عنه-: فَعَجِبْنَا له يَسْأَلُهُ وَيُصَدِّقُهُ"[3] حيث إن الله تعالى أوحى إلى سيدنا محمد ﷺ عن طريق سيدنا جبريل عليه السلام ثم قام سيدنا جبريل عليه السلام بطرح الأسئلة على النبي ﷺ وهو يعلم الإجابة، وليس الغرض أنه يختبر النبي ﷺ ولكنَّ غَرَضَهُ تعليمُ الصحابةِ رضي الله عنهم الذينَ عن طريق حثهم على طرح الأسئلة، وهذا واضح من قوله ﷺ في نهاية الحديث الشريف: **"فإنه جِبْرِيلُ أَتَاكُمْ يُعَلِّمُكُمْ دِينَكُمْ"**.

شروط الأسئلة التقويمية

ذكر الهاشمي وعطية (٢٠٠٩): أنه من الضروريِّ أنْ يتلوَ كلَّ وحدةٍ دراسيةٍ أو موضوعٍ من موضوعاتِ الكتابِ المدرسيِّ أسئلةٌ تقويميةٌ تقيسُ مدى استيعاب المتعلم للمادة التعلُّمية المتضمَّنة في المحتوى الدراسي للكتاب، وكذلك ينبغي وجودُ أسئلةٍ تقويميةٍ في نهايةِ الكتابِ شاملةٍ لجميعِ محتوى الكتابِ، واشترطا لهذه الأسئلة التقويمية شروطاً ينبغي أن تتوافر فيها وهي:

أ. الشمول بحيث تشمل جميع وحداته ومكوناته، وأن تقيس الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بمستوياتها المختلفة.

ب. الارتباط بالأهداف العامة التي خُطِّطَ لها وتَمَّ اختيارُ محتوى الكتابِ وتصميمُهُ من أجلها.

ج. السهولة والوضوح بحيثُ يتمكنُ المتعلمُ من خلالِهَا إلى التوصلِ لفهم عالٍ للمادة التعلُّمية.

---

(١) صحيح مسلم، د.ت، كِتَاب الْإِيمَانِ، بَاب بَيَانِ الْإِيمَانِ وَالْإِسْلَامِ وَالْإِحْسَانِ، حديث رقم ١٠، ج١: ص٤٠.

(٢) صحيح البخاري، ١٩٨٧، كتاب الإيمان، باب سؤال جبريل النبي ﷺ عن الإيمان والإسلام والإحسان، حديث رقم ٥٠، ج١: ص٢٧.

(٣) صحيح مسلم، د.ت، كِتَاب الْإِيمَانِ، بَاب بَيَانِ الْإِيمَانِ وَالْإِسْلَامِ وَالْإِحْسَانِ، حديث رقم ٨، ج١: ص ٣٧.

د. التنوع في مستوياتها بحيث تكون مراعية للفروق الفردية بين المتعلمين.

ه. تنمية القدرة على التفكير لدى المتعلمين.

و. التشديد على الجانب التطبيقي لما يتعلمه المتعلمون.

مصادر اشتقاق الأسئلة التقويمية

أشارت دروزة (٢٠٠٥) إلى أن اشتقاق الأسئلة التي هي وسائل لإدراك المعارف يكون من نظامين تعليميين هما:

١. النظام التعليمي المعتمد على المعلم ويسمى (الإستراتيجية الإدراكية المتضمنة): ويعرف بأنه: نظام يطلبُ من المتعلمِ دراسةَ الوسائلِ الإدراكيةِ التي يطرحُهَا المعلمُ، أو الموجودةِ في المنهاجِ، واستخدامَهَا وتوظيفَهَا في المواقف المناسبة، مثال ذلك: أن المعلم إذا وجه سؤالاً إلى المتعلم في الصف ويطلب من المتعلم الإجابة عنه يعد هذا الذي حدث بينهما مصدراً للسؤال التقويمي.

٢. النظام التعليمي المعتمد على المتعلم ويسمى (الإستراتيجية الإدراكية المنفصلة) وهي نظام تعليمي يزود المتعلم بتعليمات وإرشادات تحفز تفكيره وتشجعه على اشتقاق المعلومات (الوسيلة الإدراكية) من تلقاء نفسه، كأن يطلب المعلم من المتعلم أن يعطي سؤالاً بخصوص جزئية من جزئيات الدرس أثناء جريان العملية التعليمية، فيبدأ المتعلم بصياغة أسئلة ويجيب عليها، وبهذه العملية يتحقق كون هذا النظام مصدراً من مصادر اشتقاق الأسئلة التقويمية.

أهمية الأسئلة التقويمية:

يعد السؤال التقويمي ركناً أساساً في العملية التعليمية وعملية بناء المناهج الدراسية، ومن خلاله يتم الحكم على عملية التعليم والتعلم، وكذلك على المنهاج والكتاب المدرسي.

يوضح عبد الهادي (١٩٩٩) أن الدراسات في مجال بناء الاختبارات وتصميمها تشير إلى أن نتائج الأسئلة التقويمية تكشف مستوى المتعلمين من ناحية القوة والضعف مما يسهل عملية وضع خطط علاجية تربوية لهم.

وللاختبارات أهمية بالغة في عملية التقويم، فهي تعطي فكرة عن إمكانيات المتعلمين وقدراتهم العقلية ومستوى نشاطاتهم، ومن خلال النظر فيما سبق يمكن وضع الخطط العلاجية للضعاف منهم وتصنيفهم، وكذلك يمكن من خلال الأسئلة التقويمية تعديل مستوى الأساليب والتقنيات التدريسية.

ويرى جاسم (٢٠٠٠) أن من الأمور التي تكشف عن أهمية أسئلة الكتاب المدرسي قضاءُ المتعلمِ عندَ دراستِهِ للمادةِ التعلميةِ وقتاً طويلاً يتعاملُ مع الأسئلة من ناحيةِ التدربِ على حلها والاستعدادِ للامتحانِ فيها، أو في أمثالها، ومن الملاحظ أن هذه الأسئلة تؤثر في مواقف المتعلمين والتحصيل الدراسي.

تصنيف الأسئلة التقويمية حسب النتاجات السلوكية

إن عملية التقويم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنتاجات التعلُّمية المعرفية، والانفعالية (الوجدانية)، والنفس حركية (المهارية)، وقد أشار الوكيل والمفتي (٢٠١٥) إلى أن عملية التقويم تتماشى مع أهداف المنهج الدراسي، ولا يجوز الخروجُ عن هذا الخط أو التناقضُ معه.

وبما أن هناك نتاجاً تعلُّمياً معرفياً أو انفعالياً أو مهارياً فلا بد في المقابل من وجود سؤال معرفي أو انفعالي أو مهاري.

وبما أن هذه الدراسة اعتمدت في تحليلها للأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن على تصنيف بلوم المعرفي، وكراثول الانفعالي (الوجداني)، وكبلر النفس حركي (المهاري) فمن الضرورة تقديم تصور مختصر عن تلك التصنيفات، وكما يأتي:

تصنيف الأسئلة الخاصة بالمجال المعرفي:

يعد تصنيف بلوم المعرفي بمستوياته من أكثر التصانيف الشائعة والمستخدمة في مجال النتاجات التعلمية وتحليل الأسئلة التقويمية وتقويمها في الكتاب والمناهج الدراسية، وقد احتوى هذا المجال ستة مستويات تم ترتيبها ترتيباً هرمياً من الأدنى إلى الأعلى، ويعتمد كلُ مستوىً تعلُّمِيٍّ منها على ما سبقه من المستوياتِ، والمستوياتُ المعرفيةُ هي:

١. **التذكر:** هو أدنى المستويات، ويطلب من المتعلم في هذا المستوى من الأسئلة أن يتذكر المعلومات والحقائق والأفكار التي اكتسبها ولها علاقة بالموضوع الجديد، وأن يستدعيها من ذاكرته.
٢. **أسئلة مستوى الفهم والاستيعاب:** يراد من المتعلم في هذا المستوى من الأسئلة أن يظهر قدرته على فهم المعنى وأن يفسره، أو أن يعلل للمواد التي يدرسها أو الأحداث أو المواقف التي يمر بها ويكون مستوعباً لها، ولا يتضمن هذا المستوى أية تفسيرات معقدة.

3. **أسئلة مستوى التطبيق:** يطلب من المتعلم في هذا النوع من الأسئلة استعمال المعرفة وتوظيفها في مواقف تعلمية جديدة، مثل تطبيق قاعدة أو طريقة معينة، أو قانون أو نظرية سواء كان هذا التطبيق داخل الصف أو خارجه.
4. **أسئلة مستوى التحليل:** هذا النوع من الأسئلة يتوجب على المتعلم فيه أن يمتلك القدرة على تفكيك المادة التعلمية إلى العناصر الأساسية وفهم العلاقة بين هذه الأجزاء والتمكن من التمييز بينها.
5. **أسئلة مستوى التركيب:** يعد هذا المستوى من الأسئلة مستوى عالياً في المجال المعرفي ويقاس بموجبه قدرة المتعلم على دمج الأفكار والعناصر والجزئيات مع بعضها لتشكيل مركب جديد له شكله ومغزاه، وهو عكس التحليل.
6. **أسئلة مستوى التقويم:** يعد هذا المستوى من الأسئلة أعلى المستويات وهو في قمة الهرم، ويطلب من المتعلم فيه إصدارُ أحكامٍ على المادةِ التعلُّميةِ أو إعطاء قيمةٍ لشيء معين بناء على أسس وضوابط ومعايير منتظمة ومحددة (الجلاد، ٢٠١١).

تصنيف الأسئلة الخاصة بالمجال الانفعالي (الوجداني):

إن هذا التصنيف من الأسئلة يقيس النتاجات التي تصف التغيرات والاهتمامات والاتجاهات التي تظهر على المتعلم، ولها تأثير على سلوكه وحكمه على الأشياء والأفعال ويتضمن خمسة مستويات:

1. **أسئلة مستوى الاستقبال(التقبل):** يطلب من المتعلم في هذه الأسئلة إبداء الرغبة في الانتباه إلى الظواهر والمثيرات المتمثلة بقضية ما أو موضوع معين، ويبدأ المتعلم فيها بتوجيه الانتباه إلى هذه المثيرات دون غيرها، فيتولد عنده وعيٌ ورغبةٌ في الانتباهِ وضبطٌ له.
2. **أسئلة مستوى الاستجابة:** يراد من المتعلم في هذا المستوى من الأسئلة تفاعلاً وشعوراً أكبر بالمسؤولية من خلال المشاركة في أعمالٍ تؤدي -هذه الأعمال- إلى اندماجه فيها مع الشعور بالارتياح والرضا.
3. **أسئلة مستوى إعطاء قيمة (التقييم):** يطلب هذا النوع من الأسئلة من المتعلم تطوير مجموعة من المعايير لغرض إصدار الحكم على الأشياء والظواهر والقيم بأن يقبلها ويرغب في الحصول عليها ويلتزم بها ويتصرف بمقتضاها ساعياً لتعزيزها ومحاولة إقناع الآخرين بها.

٤. **أسئلة مستوى التنظيم:** تتطلب هذه الأسئلة من المتعلم أن يُكَوِّنَ منظومة من القيم الخاصة به يتصرف في ضوئها وبوحي من قناعته بها، وهذه المنظومة تكون خاضعة للتغيُّر مع اندماج كل قيمة جديدة.

٥. **تمثل القيمة (التذويت):** يُعَدُّ هذا المستوى من الأسئلة أعلى المستويات وقمة الهرم ضمن الأسئلة الوجدانية ويتصرف المتعلم في الإجابة عن أسئلة هذا المستوى وفقاً للقيم التي تَمَثَّلَ بها وتَكَوَّنَ لديه بموجبها نظامٌ قيميٌ منسقٌ داخلياً يؤمن به ويسيطر على سلوكه وعرض أفكاره (الجلاد، ٢٠١١).

تصنيف الأسئلة الخاصة بالمجال النفس حركي (المهاري):

تنوعت تصنيفات التربويين لأسئلة هذا المجال إلى أكثر من تصنيف منها تصنيف اليزابيث سمبسون الذي قسمه إلى سبعة مستويات (الإدراك، والميل والاستعداد، والاستجابة الموجهة، والآلية والتعود، والاستجابة الظاهرية المعقدة، والتكيف أو التعديل، والإبداع والأصالة)، ومنها تصنيف كبلر ورفقائه الذي جعله أربع فئات، وسيتم بيان مستوياته -بناءً على أن هذه الدراسة اعتمدت عليه في تحليل الأسئلة التقويمية- وكما يلي:

١. **التواصل اللفظي:** مجموعة مهارات بطريقة التكلم، وتعمل الأسئلة من هذا المجال على قياس إخراج الصوت، وتكوين أصول الكلمات، والتحدث بكلام واضح يفهمه المتلقي.

٢. **التواصل غير اللفظي:** تقيس الأسئلة من هذا المستوى القدرة على استخدام مهارات التواصل بالحركات والإيماءات وتعابير الوجه والحركات الجسمية.

٣. **الحركات الجسمية دقيقة التناسق:** مهارات وقدرات تتطلب التآزر والتناسق بين حركات أعضاء الجسم الدقيقة، وتتطلب ممارسات وتمرينات كثيرة للوصول إلى الكفاءة.

٤. **الحركات الجسمية الكبرى:** يطلب في أسئلة هذا المستوى إظهار مهارات جسمية تتطلب القوة والسرعة والدقة في أداء الحركات الكبرى، بحيث يتم أداء حركات كبرى كحركة الأطراف العليا وحركة الأطراف الدنيا والحركات المكونة من وحدتين أو اكثر من وحدات الجسم (سلمان، ٢٠٠٧).

أنواع الأسئلة التقويمية:

تتنوع الأسئلة التقويمية على نوعين: مقالية وموضوعية، وكل واحد منهما له أشكال وفيما يلي بيان تفاصيلها:

النوع الأول: الأسئلة المقالية

أشار الساموك (٢٠٠٥) إلى أنها اختبارات تحريرية يطلب فيها من المتعلمين الاستجابة إلى نوع من الأسئلة والإجابة عنها بصورة مقال طويل أو قصير، وتتميز هذه النوعية من الأسئلة بأن للمجيب الحرية في تناول المشكلة وحلها، وتقيس كذلك قدرتَهُ على التفكيرِ واستخدامِ ما اكتسبَهُ من المعلوماتِ والمعارفِ، وتقيس تَمَكُّنَهُ من تذكرِ الأفكارِ والمعلوماتِ وتحليلِهَا وتركيبِهَا وتنظيمِهَا وتقويمِهَا، وهذه الاختبارات على شكلين:

الشكل الأول: الأسئلة المقالية المفتوحة: يعطي هذا النوع من الأسئلة للمجيب حرية غير مقيدة -غالباً- في جوابه عن السؤال من حيث الطول والقصر، أو مدى عمقِ الإجابةِ التحليليِّ والتركيبيِّ، ومن مميزات هذا النوع أنه يقيس المفاهيم العامة والبناء المعرفي للمحتوى الدراسي، وكذلك يكشف عن مدى قدرة المجيب وإبداعه في التعبير عن المعارف والمعلومات التي اكتسبها، وتتطلب هذه الأسئلة من المصحح القراءة بتمعن دقيق في الإجابة، وهذا يؤدي إلى استغراق وقت طويل في تصحيحها(العمري وآخرون، ٢٠٠٩).

الشكل الثاني: الأسئلة المقالية المغلقة: في هذا النوع من الأسئلة توضع قيود للإجابات على الأسئلة تحدد طبيعتها، ويطلب من المجيب عليها استجابةٌ واضحةٌ ومحددةٌ ودقيقةٌ دون الخروج عن قيود السؤال، ومن ضمن القيود التحديد بعددٍ من الأسطر، أو اشتراط الترتيب في جدول، أو يأتي السؤال على صيغة: "عَدِّدْ ثلاثاً" أو "عَرِّفْ ثلاثاً" مثلاً، إلى آخر القيود التي توضع في الأسئلة، ويشترط فيها أن تكون شاملة، وأن توضع لها إجابات نموذجية يتم التصحيح بموجبها، ويكون تحديد المطلوب منها بدقة، وأن تكون واضحة الصياغة، ومتضمنة لفكرة واحدة (العمري وآخرون، ٢٠٠٩).

النوع الثاني: الاختبارات الموضوعية

أخبر الجلاد (٢٠١١) أنها عبارة عن اختبارات مكتوبة تتضمن فقرات محددة يفترض بالمجيب عليها الالتزام بضوابط محددة واضحة بحيث لا تتقبل الإجابةُ الزيادةَ أو النقصانَ أو التعديلَ والتأويلَ، وسميت موضوعيةً؛ لأن تصحيحها يكون بطريقة موضوعية، ولا يمكن للمصحح التدخلُ أو التحيزُ فيها، بخلاف الاختبارات المقالية التي يمكن أن يتأثر تصحيحها بدرجة كبيرة بالعوامل النفسية والشخصية، وهذا النوع من الأسئلة له أشكال أربعة هي:

الشكل الأول: أسئلة الصواب والخطأ: يطرح هذا الشكل من الأسئلة بصيغة جملٍ دالةٍ على معلوماتٍ ومعارفَ مضمنةٍ في المنهج بعضها يحتوي على معلومات صحيحة والآخر يحتوي على معلومات غير صحيحة، ويطلب من المجيب وضع كلمة (صح أو صواب)

أو علامة (√) أمام العبارة الصحيحة، وكلمة (خطأ) أو علامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة، وينبغي لهذا النوع أن تكون عباراته متجانسة أي متعلقة بموضوع واحد، ولهذا الشكل عيوب منها: إمكانية الجواب بالتخمين، وتشجيع المتعلمين على التعلم من غير فهم (عبد الهادي، ١٩٩٩).

الشكل الثاني: أسئلة الاختيار من متعدد: يتكون السؤال في هذا الشكل من الأصل وهو منطوق السؤال الذي يوضح المطلوب، وتأتي بعده البدائل التي هي عبارة عن إجابات متعددة أحدها صحيح وبقية العبارات تشتت فكر المجيب، ويطلب منه اختيار العبارة الصحيحة (الجلاد، ٢٠١١)، وكتابة هذه الأسئلة وصياغتها لها خصائص هي:

١. مراعاة أن يكون أصل السؤال واضحاً ويتناسب مع الجواب.
٢. مراعاة مجيء الأسئلة مرتبة من ناحية شكلية بحيث تأتي البدائل بشكلٍ عمودي أو أفقي.
٣. مراعاة تساوي البدائل في جميع الأسئلة.
٤. مراعاة ترتيب الأسئلة من السهل إلى الصعب.

ولهذا الشكل من الأسئلة سلبيات هي:

١. التكلفة في الطباعة وعدد الورق.
٢. تحتاج في قراءتها لوقت طويل.
٣. يحصل الغش فيها بسهولة.
٤. تتأثر بالتخمين.
٥. تؤثر على تحصيل المتعلم (المجيب) إن لم تُعَدَّ إعداداً صحيحاً (عبد الهادي، ١٩٩٩).

الشكل الثالث: أسئلة المقابلة: أفاد الساموك (٢٠٠٥) أن هذه الأسئلة يتم تصميمها في قائمتين من العبارات، الأولى فيها أسئلة الاختبار والثانية فيها عبارات تدل على إجابات، وينبغي على المجيب إجراء المطابقة بين كل عبارة من القائمة الأولى وما يناسبها في القائمة الثانية برسم خط مستقيم بين العبارتين المتقابلتين، ويجب في هذه الأسئلة مراعاة ما يلي:

١. ضرورة التجانس بين عبارات القائمتين.
٢. استخدام عبارات معقولة من حيث عدد الكلمات أو الجمل التي تشتمل عليها.
٣. أن تُرَتَّبَ على عدد محدود من العبارات، وأن تكون العبارات في القائمتين متقاربة من حيث العدد.
٤. تنويع العبارات من حيث الصياغة والتعقيد لتتناسب مع عقول المتعلمين.

الشكل الرابع: أسئلة التكميل: تأتي على شكل جمل مفيدة صحيحة ينقصها كلمة أو أكثر ولا توجد خيارات بل يكملها المجيب من معلوماته ومعارفه بما يناسبها ويلزمها حتى يكتمل معناها وتكون جملة مفيدة، وتمتاز هذه الأسئلة بما يلي:

١. درجة التخمين فيها قليلة؛ لأن المجيب يُطْلَبُ منه الإتيانُ بمعلومات صحيحة مكملة للجملة حتى يصح معناها.
٢. لا تحتاج إلى وقت طويل للإجابة عليها حيث إن جوابها يكون كلمة أو مجموعة كلمات محددة.
٣. يمكن أن تُوَظَّفَ لتشمل أكبر قدر من مادة المقرر الدراسي بخلاف المقالية.
٤. سهلة الكتابة والإعداد.
٥. تتناسب مع مستوى المتعلمين في المستويات الدنيا.

ولهذه الأسئلة سلبيات منها:

١. تقل نسبة الموضوعية فيها إذا قورنت بغيرها من الأسئلة الموضوعية.
٢. تركز على مستوى الحفظ والتذكر الذي يلائم المستويات العقلية الدنيا.
٣. لا يمكن بموجبها قياس قدرة المجيب على البحث والتحليل (الجلاد، ٢٠١١).

يتضح للباحث من الكلام بخصوص أنواع الأسئلة أن لكل نوع من أنواع الأسئلة التقويمية وأشكالها فائدةً وغرضاً متعلقاً بقياس المستوى التعلُّمي والعقلي للمتعلم، فالأسئلة المقالية مثلاً تمتاز بإمكانية قياس مدى إلمام المتعلم بالمادة التعلُّمية، ومدى قدرته على الإنشاء والتعبير عن أفكاره، وكذلك تقيس قدرته على التحليل والتقويم، وهذه من مستويات التفكير العليا، إلا أنها لا تتلاءم مع المتعلمين في المراحل الدنيا؛ لأنها تتطلب مهارات تفكيرية عالية، أضف إلى ذلك الممارسة والمطالعة الكثيرة فضلاً عن قواعد اللغة والأساليب البلاغية التي لا تتوافر في غالبية المتعلمين في المراحل الدنيا.

وفي المقابل نجد أن مصممي الاختبارات صمموا أشكالاً أخرى للاختبارات تتلاءم مع هذه الشريحة الهامة من المتعلمين وهذه المرحلة التعليمية وبطرق سهلة للإجابة عن السؤال وفي نفس الوقت تتطلب مهارات عقلية عليا لاكتشاف الجواب، وعليه فإن من الواجب على من أُوْكِلَتْ إليهم مهمةُ صياغة المناهج مراعاة هذين النوعين وفقاً لمستويات المتعلمين من جهة، ووفقاً لطبيعة المادة التعلُّمية من جهة أخرى لغرض استيعاب أكبر قدر ممكن منها وإخضاع المتعلم لقياس مدى إحاطته بالمادة التعليمية ومدى فهمه لها مع مراعاة التنويع في أشكال الأسئلة مخافة السأمة والملل من قبل المتعلمين.

كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد

يظهر للباحث أنه مما لا بد منه قبل الشروع في الكلام عن كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد أن يوضح مفهومَ مصطلحين هامين في هذه الدراسة وهما (التلاوة والتجويد)، وكما يلي:

التلاوة في اللغة: القراءة، قال ابن منظور(د.ت) " تَلَوْتُ القُرْآنَ تِلَاوَةً: قَرَأْتُهُ" (ج١٤: ص١٠٤)، وقال ابن دريد (١٩٨٧): "تَلَوْتُ الشيءَ أَتْلُوْهُ تَلْواً إذا أتَّبَعْتُهُ، وَتَلَوْتَ القُرْآنَ إذا قَرَأتَهُ كأنك اتَّبَعْتَ آيَةً في إثرِ آيَةٍ" (ج١: ص٤١٠).

التلاوة في الاصطلاح: قال الراغب الأصفهاني (٢٠٠٩): "التلاوة تختص باتباع كتب الله المنزلة تارة بالقراءة وتارة بالارتسام لما فيها من أمر ونهي وترغيب وترهيب" وقال أيضاً: "وهو أخص من القراءة، فكل تلاوة قراءة وليس كل قراءة تلاوة"(ص: ١٦٧).

وأخرج الحاكم (١٩٩٠) "عن ابن عباس رضي الله عنهما في قول الله عز وجل: ﴿ٱلَّذِينَ ءَاتَيۡنَٰهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ يَتۡلُونَهُۥ حَقَّ تِلَاوَتِهِۦٓ﴾ قال: يحلون حلاله، ويحرمون حرامه، ولا يحرفونه عن مواضعه"[1].

وذكر الطبري (١٩٨٥) في تفسير قوله تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ ءَاتَيۡنَٰهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ يَتۡلُونَهُۥ حَقَّ تِلَاوَتِهِۦٓ﴾ روايةً بسنده "عن أبي العالية قال: قال عبد الله بن مسعود: والذي نفسي بيده إن حق تلاوته أن يحل حلاله، ويحرم حرامه، ويقرأه كما أنزله الله، ولا يحرف الكلم عن مواضعه، ولا يتأول منه شيئا على غير تأويله" (ج١: ص٥١٩).

والذي توصل إليه الباحث مما سبق أن التلاوة: قراءة القرآن الكريم على أتم وجه كما ورد عن النبيﷺ، والالتزام بكل تعليماته.

التجويد في اللغة:

قال الأندلسي (١٩٩٦): "جادَ الشيءُ: حَسُن" (ج٤: ص٣٦٦)، وقال ابن منظور (د.ت): "الجَيِّدُ: نقيض الرديء"، وقال أيضاً: "جَادَ الشيءُ جُوْدَةً و جَوْدَةً أي: صار جيداً، وأَجَدْتُ الشيءَ فجادَ، والتَّجْوِيْدُ مثْلُهُ" (ج٣: ص١٣٥)، والتجويد مصدر جوَّد على وزن فعَّل من الثلاثي المزيد

(١) المستدرك على الصحيحين للحاكم، كتاب التفسير، من سورة البقرة، حديث رقم ٣٠٥٤، ج٢: ص٢٩٢، قال عنه: هذا حديث صحيح الإسناد ولم يخرجاه، ووافقه الذهبي.

بحرف من جنس عينه، وهذا الباب دال على التكثير، وبما أن جَادَ بمعنى حَسُنَ، فيكون معنى التجويد: التحسين.

التجويد في الاصطلاح:

قال السيوطي (١٩٩٦): "التجويد حلية القراءة، وهو إعطاء الحروف حقوقها وترتيبها ورَدِّ الحرفِ إلى مَخْرَجِهِ وأَصْلِهِ وتَلْطِيْفِ النطقِ به على كمالِ هيئتِهِ من غيرِ إسرافٍ ولا تعسفٍ ولا إفراطٍ ولا تكلفٍ"(ج١: ص٢٦٦).

ونَقَلَ السيوطي (١٩٩٦) عن ابن الجزري كلاماً بخصوص التجويد يقول فيه "ولا أعلم لبلوغ النهاية في التجويد مثل رياضة الألسن والتكرار على اللفظ المتلقى من فم المحسن وقاعدته ترجع إلى معرفة كيفية الوقف والإمالة والإدغام وأحكام الهمز والترقيق والتفخيم ومخارج الحروف" (ج١: ص٢٦٧).

وقال الكفومي (١٩٩٨): "التجويد: هو إعطاء الحروف حقوقها وترتيلها، ورَدُّ الحرف إلى مخرجه وأصله، وتلطيف النطق به على كمال هيئته من غير إسراف ولا تعسف ولا إفراط ولا تكلف وهو حلية القرآن" (ج١: ص٣١١).

ويرى الباحث أن جميع التعريفات تتفق على معنى واحد للتجويد وهو: إعطاء الحرف حقه ومستحقه دون إفراط أو تفريط.

أهمية مقرر التلاوة وأحكام التجويد

بعد هذا البيان لهذين المصطلحين المهمين ينبغي الكلام على كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، والتي تُعَدُّ مصدراً مهماً للمعرفة الأساسية للمتعلم في علم التلاوة والتجويد، وقد اتصفت هذه الكتب بغزارة المعلومات المتعلقة بعلم التجويد والتلاوة وجودة الصناعة، وتبع كلَّ درس من دروسها أسئلةٌ تقويميةٌ مختلفةٌ، وقد جاءت هذه الكتب بواقع كتاب لكل صف من صفوف المرحلة الأساسية العليا للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥)، وكل كتاب منها مقسم على فصلين، في كل فصل مجموعة من الدروس يلي كل درس مجموعة من الأسئلة التقويمية التي تعد مجتمع هذه الدراسة، وسيأتي تفاصيل كل كتاب من هذه الكتب في الفصل الثالث.

ثانياً: الدراسات السابقة:

رجع الباحث إلى مجموعة من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية وتفاصيلُهَا كما يلي:

أجرت السويدي وضحى (١٩٩٢) دراسة هدفت إلى تعرف القيم المتضمنة بأسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي ومستويات هذه الأسئلة في دولة قطر، وقد كشفت النتائج المتعلقة بمستويات الأسئلة أن مستوى التذكر كان الأعلى، ثم تلاه مستوى الفهم، ثم التطبيق، وأهملت مستويات التحليل والتركيب والتقويم.

كما وضحت النتائج أن مجال السيرة حصل على النسبة الأعلى من مجموع الأسئلة، تلاه مجال التوحيد والفقه، ثم مجال التفسير، ثم الحديث، ثم أخيراً مجال التهذيب.

وقد هدفت دراسة الصلطي (١٩٩٧) إلى تقويم الأسئلة الختامية المثبتة في نهاية دروس كتب التربية الاسلامية المقررة في الصفوف الابتدائية العليا لمعرفة مدى مراعاة الأسئلة لمواصفات صياغة السؤال الجيد، ولمعرفة الأهداف التي تغطيها هذه الأسئلة ومدى مراعاتها لمعياري الشمول والتوازن، وقد حدد الباحث مجموعة من مواصفات السؤال الجيد وتطبيقها على عينة عشوائية من الأسئلة، كما صنف عينة أخرى حسب المجال والمستوى الذي تنتمي له، وأعد استبانة تحكيم لتحديد الوزن النسبي الذي يجب أن يعطى لكل مجال ومستوى.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- خلوها من أسئلة المجالين الأدائي والوجداني، وركزت على مستويين اثنين من مستويات المجال المعرفي هما التذكر والفهم.
- إن الكتب الثلاثة تراعي مواصفات صياغة السؤال المقالي بنسبة مرتفعة، في حين يتقيد كتابا الفين الرابع والسادس بالكلمات الواردة في الكتاب المقرر في أسئلة التكميل.

وقام العبد (١٩٩٩) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة تركيز أسئلة كتابي الثقافة الإسلامية للصفين الأول والثاني الثانوي الشام لعلى مهارات التفكير عند الطلبة حسب تصنيف بلوم للأهداف العقلية، وما إذا كان هناك اختلاف في تركيز الكتابين عليها، كما هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ما يراه المعلمون من تعديلات لتحسين أسئلة الكتابين، وكانت عينة الدراسة الأولى جميع الأسئلة الواردة في الكتابين، والثانية تكونت من (١٥) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مادة الثقافة الاسلامية للمرحلة الثانوية في منطقة عمان الكبرى.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن تصنيف الأسئلة وفق تصنيف بلوم المعرفي وبمعايير اشتقها الباحث مما كتبه بلوم ورفاقه، ومما كتبه التربويون حول هذا التصنيف، كما استخدمت (المقابلة) كأداة لمعرفة آراء المعلمين ومقترحاتهم لتطوير وتحسين أسئلة الكتابين.

وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى المعرفة كان الأعلى في الصف الأول الثانوي، ثم تلاه مستوى الاستيعاب، ثم مستوى التحليل، ثم التطبيق، ثم التركيب، وأخيراً التقييم، أما في الصف الثاني الثانوي فقد كان مستوى المعرفة الأعلى، ثم تلاه مستوى الاستيعاب، ثم مستوى التطبيق، ثم التحليل، ثم التركيب، وأخيراً التقييم، ويظهر من نتائج هذه الدراسة تركيزها على مهارات التفكير الدنيا (المعرفة والاستيعاب)، بينما اعطت اهتماما قليلاً بمهارات التفكير العليا (التطبيق والتحليل والتركيب والتقييم)، كما توصلت إلى بعض التعديلات القيمة التي يرى المعلمون إدخالها على أسئلة الكتابين لتحسينها.

وأجرى الجلاد (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى شمول الأسئلة المضمنة في كتب التربية الإسلامية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسية للمجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، كما هدفت إلى التعرف على نوعية الأسئلة من حيث كونها أسئلة مقالية أم موضوعية، وقد تم تصميم اداة للتحليل وفق تصانيف بلوم المعرفي، وكراثول الانفعالي، وكبلر النفس حركي. وأسفرت عن نتائج أبرزها عدم التوازن بين عدد الأسئلة الواردة في كتب التربية الاسلامية التي شملت (٧٥%) من الأسئلة وبين أسئلة كتاب احكام التلاوة والتجويد التي شملت (٢٤%)، وأظهرت أن تركيز الأسئلة الواردة في كتب التربية الإسلامية على المجال المعرفي، ثم الوجداني، ثم النفس حركي، وقد أظهرت الدراسة التركيز على المستويات المعرفية الدنيا مثل (التذكر والفهم)وتواجدها بنسبة (٨٥.٩%) في حين جاءت المستويات العليا في (التطبيق والتحليل والتقييم) بنسبة (١٤.١%) واهملت مستوى التركيب، وقد أظهرت النتائج ان معظم الأسئلة جاءت على شكل الأسئلة المقالية بنسبة (٨٣.٩%) من مجموع الأسئلة في حين جاءت الأسئلة الموضوعية بنسبة (١٦.١%).

وقد أجرى العياصرة (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وسلطنة عُمان، وقد تكونت عينة الدراسة من ثمانية كتب، أربعة منها تمثل كتب التربية الإسلامية في الأردن، وبلغ مجموع أسئلتها (٧٨٣) سؤالاً، في حين تمثل الأربعة الأخرى كتب التربية الإسلامية في عُمان، وبلغ مجموع أسئلتها (٨٨٧) سؤالاً.

وقد تمخضت الدراسة عن مجموعة من النتائج أبرزها:

- تركيز الأسئلة بكل من الأردن وعُمان على المجال المعرفي في مستوياته الدنيا، وبصفة عامة بلغت أسئلة المجال المعرفي في الأردن (٨٥.٤%) من مجموع الأسئلة الكلي بينما شكلت الأسئلة الوجدانية (٣.٢%) والنفس حركية (١١.٤%)، وقاربت الأسئلة المقالية ثلثي الأسئلة بنسبة (٦٨.١%).
- بلغت نسبة الأسئلة المعرفية في عُمان (٦٩.٣%) من مجموع الأسئلة الكلي بينما بلغت نسبة الأسئلة الوجدانية (٦.٢%) والنفس حركية (٢٤.٥%)، وأما الأسئلة المقالية فشكلت أيضاً ثلثي الأسئلة تقريباً وبنسبة (٦٧.٩%).

وهدفت الدراسة التي أجراها الشهيري (٢٠٠٨) إلى تحليل الأسئلة التقويمية في كتب رياضيات المرحلة الابتدائية وفق المستويات المعرفية لبلوم، وقد توصلت إلى نتائج من أهمها غلبة مستويات الفهم والاستيعاب والتطبيق على بقية المستويات مع ارتفاع وهبوط في نسب تواجد مستويي التذكر والتحليل، بينما كان مستوى التركيب بنسب قليلة في جميع الكتب، أما مستوى التقويم فكان في الصف الرابع والخامس قليلاً جداً وفي السادس منعدماً.

كما هدفت دراسة أجرتها عباس (٢٠٠٨) إلى التعرف على مدى مراعاة واضعي الأسئلة الامتحانية لمعايير ومواصفات الأسئلة الجيدة وفق المعايير التي حددها البحث وهي تصنيف (Bloom) للأهداف التربوية، تصنيف جمعية معلمي المواد الاجتماعية تصنيف (Weaver & Cenci) معيار عدد الإجابات (المفتوحة أو المقيدة)، معيار الأسئلة الموضوعية، معيار الشمول، وقد توصلت إلى نتائج منها:

- قلة اهتمام واضعي أسئلة الامتحانات المركزية بمعايير ومواصفات الأسئلة الجيدة.
- عدم مراعاة واضعي الأسئلة للمرحلة الدراسية ونوع الأسئلة التي يجب أن تعطى لكل مرحلة وما يجب أن تقيس.

وقام سويدان (٢٠٠٩) بدراسة هدفت هذه إلى تحليل وتصنيف الأسئلة الواردة في كتاب الجغرافية للصف الأول الثانوي في سوريا وفق مستويات بلوم المعرفية (تذكر- فهم- تطبيق- تحليل- تركيب- تقويم)، وقام الباحث بتصنيف الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا والتي تتطلب قدرات عقلية دنيا، وتمثلت عينة البحث بالأسئلة الواردة في كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر على الصف الأول الثانوي في مدارس الجمهورية العربية السورية، وتأكد الباحث من ثبات التحليل مستخدماً معادلة هولستي، إذ بلغ معامل الثبات ٨٧.٦%.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- ركزت الأسئلة على المستويات الدنيا من التفكير حيث حصل مستوى الفهم على نسبة قدرها ٦٠.٢٤%.
- خلت الأسئلة مما يشير إلى مستويات التحليل والتركيب.
- حصل مستوى التقويم على نسبة ضعيفة جداً هي ٠.٨٦%.

كما أجرى سلمان والخوالدة (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من ستة كتب درست في العام الدراسي ٢٠٠٦- ٢٠٠٧ وقد بلغ عدد الأسئلة التي تم تحليلها (٢٥٦٥) سؤالاً، وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أبرزها: أنها اهتمت بالمستويات الدنيا من التفكير (الفهم و التذكر)، أما ما يتعلق بالأنماط التنظيمية التي تقيسها الأسئلة فقد كانت الأسئلة التي تقيس نمط التوضيح أعلى من باقي الأنماط الأخرى.

وكتب السلخي (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تحليل وتصنيف الأسئلة التقويمية الواردة في كتاب التربية الإسلامية المطور للصف السابع الأساسي في الأردن وفق مستويات بلوم المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) تمثلت عينتها بجميع الأسئلة التقويمية الواردة في كتاب التربية الإسلامية المطور للصف السابع الأساسي في الأردن والبالغ عددها (٣٧٦) سؤالاً، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تركيز الأسئلة التقويمية في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي المطور على الأسئلة المقالية بشكل واضح على حساب الأسئلة الموضوعية.
- لا تقيس الأسئلة التقويمية في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي المطور جميع المستويات المعرفية.
- تركز الأسئلة التقويمية على قياس المستويات المعرفية الدنيا، وتقتصر على قياس مستويي التذكر والفهم بنسبة عالية؛ إذ بلغت النسبة المئوية لهما ٩٤.٣%.
- تركزت أسئلة مستوى التذكر في وحدة معرفة التفاصيل والمعطيات الجزئية، حيث بلغ عدد الأسئلة ٢٧٨ سؤالا بنسبة ٩٨.٩%.
- خلت الأسئلة التقويمية في كتاب التربية الإسلامية المطور للصف السابع الأساسي من مستوى التركيب الذي يهدف إلى إظهار قدرة المتعلم على التفكير الابتكاري الأصيل المتمثل في عمل التنبوءات، أو حل المشكلات، وقدرته على تجميع الأجزاء في كل متكامل.

- أمـــا بالنســـبة لبقيـــة المســـتويات المعرفيـــة مـــن تطبيـــق، وتحليـــل، وتقـــويم، فإن نسبة الأسئلة التقويمية في هذا الكتاب متدنية جداً بلغت مجتمعة ٥.٧%.

وعمل الساعدي (٢٠١٣) دراسة تدور مشكلتها حول مدى ما تقيسه أسئلة كتب التربية الإسلامية من نتاجات سلوكية في مجال الإدراك العقلي، ومن ثم الحكم على مدى تغطية هذه الأسئلة لتلك المستويات التي حددها بلوم، فجاءت هذه الدراسة مستهدفة:

- تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية على وفق تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي.
- معرفة مستويات وتكرارات الأسئلة ونسبها المئوية بشكل إجمالي لكتب التربية الإسلامية للصفوف الرابعة والخامسة والسادسة في المرحلة الإعدادية، ولكل صف من الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة في هذه المرحلة لوحده بشكل خاص، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام تصنيف بلوم للنتاجات السلوكية كأداة للدراسة، وتم التوصل إلى أهم النتائج:
- إن أسئلة كتب التربية الإسلامية للصفوف الرابعة والخامسة والسادسة للمرحلة الإعدادية قد ركزت فقط على المعرفة بنسبة ٥٤% وعلى الفهم بنسبة ٤٦% بينما أهملت مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.
- إن تركيز أسئلة كتاب التربية الإسلامية للمرحلة الرابعة في مستوى المعرفة بنسبة ٥٧%، والفهم بنسبة ٤٣%، بينما تركزت أسئلة الصف الخامس لهذه المرحلة على مستوى المعرفة بنسبة ٥٢% والفهم بنسبة ٤٨%.
- إن أسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس كانت نسبة مستوى المعرفة فيها ٥١%، ومستوى الفهم منها بنسبة ٤٩%.

وهدفت دراسة الرشيدي (٢٠١٤) إلى تحليل واقع الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانية في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى واعتبر السؤال وحدة للتحليل؛ وذلك لغرض الكشف عن نسبة شمولية الأسئلة التقويمية للمجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، ولشكل السؤال المقالي والموضوعي، وعن نسبة قياسها للأنماط التنظيمية، وأجري الصدق والثبات لأداة التحليل.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. أظهرت نتائج التحليل المتعلقة بهذا السؤال أن أسئلة المجال المهاري الأدائي كانت أكبر تكـــراراً ونســـبةً فـــي الكتـــب الثلاثـــة، حيـــث تكـــررت بواقـــع (٢١٠) ســـؤالاً،

وبنسبة (٧٩.٢٤%)، بينما تكررت أسئلة المجال المعرفي بواقع (٤٨) سؤالاً، وبنسبة (١٨.١١%)، وتكررت أسئلة المجال الوجداني بواقع (٧) أسئلة، وبنسبة (٢.٦٥%).

٢. أظهرت النتائج أن النمط المهاري هو الأكثر تكراراً ونسبةً في الكتب الثلاثة، ويليه نمط التطبيق، ومن ثم الأمثلة، فالمقارنة، فالتوضيح، كما تبين أن أنماط "السبب، والنتيجة، والتسمية، والكم، والتعريف، والترتيب" هي الأقل نسبةً وتكراراً في الكتب الثلاثة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة أنها تناولت تحليل الأسئلة التقويمية في مواد دراسية مختلفة مثل: (التربية الإسلامية، واللغة العربية، والتاريخ، والجغرافية، والرياضيات، والحاسوب)، وقد أجريت هذه الدراسات في أماكن وأزمنة مختلفة، وتناولت مباحث وصفوفاً متنوعة، كما استخدمت جميع هذه الدراسات أحد أسلوبي المنهج الوصفي المسحي أو التحليلي بالاعتماد على تحليل المحتوى الذي يصف المادة الدراسية بموضوعية كما هي ويسهم في تفسيرها وتصنيفها.

لقد كان بعض هذه الدراسات يعتمد على التحليل وفق المجال المعرفي فقط مثل دراسة الشهيري (٢٠٠٨)، وعباس (٢٠٠٨)، وسويدان (٢٠٠٩)، والسلخي (٢٠١٣)، والساعدي (٢٠١٣)، وبعضها وفق المجالات الثلاثة المعرفي والانفعالي (الوجداني) والنفس حركي (المهاري)، مثل دراسة العياصرة (٢٠٠٤)، وزاد بعضهم على هذه المجالات دراسة أنواع الأسئلة المقالية والموضوعية بأشكالها المختلفة، والأنماط التنظيمية، مثل دراستي سلمان والخوالدة (٢٠٠٩)، والرشيدي (٢٠١٤).

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بأنها تتناول تحليل الأسئلة التقويمية في الكتب المدرسية، وأداة التحليل، واعتبار السؤال وحدة للتحليل، إلا أن هذه الدراسة تميزت عن سابقاتها بأنها تناولت مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، كما أنها اختلفت عن دراسة السويدي (١٩٩٢)، والصلطي (١٩٩٧)، والعبد (١٩٩٩)، والجلاد (٢٠٠١) بتناولها تحليل محتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ونسبة شمولها له؟.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضـــمن هـــذا الفصـــل وصـــفاً لمـــنهج الدراســـة، ومجتمعهـــا وعينتهـــا، وأداتها (أداة تحليل محتوى الأسئلة التقويمية لمقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن)، والصدق والثبات لأداة التحليل، وإجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة للوصول إلى النتائج.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي القائم على الأسلوب التحليلي (أسلوب تحليل المحتوى للأسئلة التقويمية الواردة في كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلــة الأساســية العليــا -الصــفوف الســابع، والثــامن، والتاســع، والعاشــر- فــي الأردن)، وهو "تجزئة مادة الاتصال المسموعة أو المقروءة وبيانها، وفق معايير محددة، يختارها الباحث، وفق خطة موضوعة، وأهداف مخطط لها"(الخوالدة، وعيد، ٢٠٠٧، ص: ١٦٠).

مجتمع الدراسة:

تَكوَّنَ مجتمع الدراسة من جميع الأسئلة التقويمية الواردة بعد كل درس من دروس كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن التي يبلغ عددها أربعة كتب للصفوف (السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي)، التي تدرس في العام (٢٠١٤-٢٠١٥)، وكان تقسيم كتب هذا المقرر الدراسي بواقع كتاب واحد لكل صف من صفوف المرحلة الأساسية العليا وكما يلي:

١. كتاب (التلاوة وأحكام التجويد) للصف السابع الأساسي.
٢. كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف الثامن الأساسي.
٣. كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف التاسع الأساسي.
٤. كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف العاشر الأساسي.

أنظر الجدول (١).

جدول (١)

كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن وسنوات إقرار الطبعات التي تم تحليلها

الصف	اسم الكتاب	عدد الفصول	عدد الدروس	عدد الأسئلة التقويمية	النسبة المئوية لعدد الأسئلة	الطبعة المحللة	تاريخ إقرار الكتاب
السابع	التلاوة وأحكام التجويد	٢	٢٤	١٣٨	%٢٣.٠٧	الطبعة الثانية ٢٠١٢	٢٠٠٨/٣/٢٧
الثامن	مقرر التلاوة وأحكام التجويد	٢	٢٨	١٤٩	%٢٤.٩١	الطبعة الثانية ٢٠٠٩	٢٠٠٦/٦/٢٥
التاسع	مقرر التلاوة وأحكام التجويد	٢	٢٥	١٣١	%٢١.٩٠	الطبعة الأولى ٢٠٠٨	٢٠٠٧/٧/٥
العاشر	مقرر التلاوة وأحكام التجويد	٢	٢٦	١٨٠	%٣٠.١٠	الطبعة الثانية ٢٠١٢	٢٠٠٧/٧/٥
المجموع	٤	٨	١٠٣	٥٩٨	%١٠٠		

أداة الدراسة:

قام الباحث بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي لها علاقة بهذه الدراسة لغرض الاطلاع على تصميم الأدوات التي استخدمت فيها والاستفادة منها ليتمكن من تكوين صورة لأداة مناسبة تفي بالغرض في الإجابة عن أسئلة هذه الدراسة في ضوء ما يتطلبه كل سؤال حسب تصنيفه، واعتمدت هذه الدراسة على تصانيف متعددة حسب كل سؤال من أسئلتها وكما هو ظاهر فيما يأتي:

السؤال الأول: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للمجال المعرفي، والوجداني (الانفعالي)، والنفس حركي (المهاري)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تصنيف كل من بلوم للمجال المعرفي، وكراثول للمجال الانفعالي (الوجداني)، وكبلر للمجال النفس حركي (المهاري)، ومستويات كل تصنيف من هذه التصنيفات، حيث يمكن استخدامها في إصدار الأحكام على صياغة الأسئلة التقويمية، (سلمان والخوالدة، ٢٠٠٩).

كما تم استخدام التصنيفات هذه في دراسات سابقة عدة مثل دراسة سلمان والخوالدة (٢٠٠٩)، والرشيدي (٢٠١٤).

أما السؤال الثاني الذي هو: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للأسئلة المقالية والموضوعية بأنواعها المختلفة؟ فقد اعتمدت الدراسة للإجابة عنه على تصنيف عودة (١٩٩٨) الذي اعتمد عليه سلمان والخوالدة (٢٠٠٩).

وأما السؤال الثالث الذي هو: ما المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ونسبة شمولها له؟ فقد تم اقتراحه من بعض المحكمين وتم التوصل بينهم وبين الباحث إلى تصنيف تم بموجبه تصميم أداة التحليل المتعلقة به.

فئات التحليل:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة بتحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن حسب الفئات الآتية:

١. فئة المجال المعرفي، والمجال الانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري).
٢. نوع الأسئلة (المقالي، والموضوعي).
٣. أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية (معاني المفردات، والمعنى الإجمالي، والأداء والنطق، وأحكام التجويد النظرية، وأحكام التجويد التطبيقية).

وحدة التحليل:

اعتمد الباحث (السؤال التقويمي) في هذه الدراسة وحدة للتحليل بسبب كون هذه الدراسة تتناول تحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن.

خطوات التحليل:

لتحليل الأسئلة التقويمية الواردة بعد كل درس من دروس كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن قام الباحث بكتابة نصوص الأسئلة التقويمية، وترقيمها، وتم التعامل مع كل كتاب على حدة، والخطوات كما يأتي:

١. اطلع الباحث على كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن وقام بدراستها بتمعن واهتمام ليكون محيطاً بمحتوى هذه الكتب وفاهماً لمواضيعها ومطلعاً على أسئلتها التقويمية التي هي محل الدراسة.
٢. أعد الباحث ثلاثاً من البطاقات التحليلية، الأولى تعنى بتحليل الأسئلة التقويمية حسب المجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري)،

والثانية تعنى بتحليل الأسئلة حسب أنواعها: المقالي والموضوعي لكل صف من صفوف المرحلة الأساسية العليا، والثالثة تعنى بأنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية، ينظر الملاحق (١، و٢، و٣).

٣. قام الباحث بقراءة كل سؤال من الأسئلة التقويمية التالية لدروس مقرر التلاوة وأحكام التجويد لكل صف من صفوف المرحلة الأساسية العليا قراءة متأنية ليضعه حسب تصنيفه في كل واحدة من بطاقات التحليل.

٤. تم إعطاء تكرار واحد لكل سؤال من أسئلة الدراسة ضمن التصنيف الخاص به حسب نوع البطاقة التحليلية.

٥. بعد إتمام توزيع الأسئلة في بطاقات التحليل حسب تصانيفها قام الباحث بتفريغ النتائج التي تم التوصل إليها بعد إجراء عملية التحليل في جداول تكرارية، ومن ثَمَّ تمت مناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق كل تصنيف من التصانيف التي أعدها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة من خلال عرض أداة الدراسة (بطاقة التحليل) على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال تحليل الكتب المدرسية وتقويمها، سبعة منهم من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في مجال المناهج وأساليب التدريس، واثنان منهم من المشرفين التربويين الاختصاصيين في مادة التربية الإسلامية في الأردن، وذلك للتأكد من مدى ملاءمة العناصر الفرعية لكل تصنيف للمجال الذي ينتمي إليه، ينظر الملحق (٤).

وقد تم صياغة بطاقة التحليل بناءً على آراء المحكمين ومقترحاتهم وملاحظاتهم، وبذلك تكون أداة الدراسة قد حصلت على نسبةٍ من الصدق الظاهر تكفي لأن تكون معتمدة في عملية تحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن.

ثبات التحليل:

يقصد بهذا المصطلح: أن يُجْرِيَ التحليلَ أكثرُ من باحثٍ كلٌ منهم مستقلٌ عن الآخر وفي معزل عنه في عملية التحليل، أو يتم تكرار التحليل مرات عدة باتباع القواعد والإجراءات نفسها من قبل الباحث في زمنين مختلفين وتكون النتائج نفسها أو متقاربة (السليقي، ٢٠١٢).

وبناء على هذا قام الباحث ذاته بتحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا، وقد استعان في مهمة التحليل للأسئلة التقويمية بزميل

ذي خبرة في تدريس مقرر التلاوة وأحكام التجويد ومن حملة الشهادات العليا في تخصص مناهج التربية الاسلامية وأساليب تدريسها كمحلل ثانٍ بعد إطْلَاعِهِ على أهمية الدراسة وأهدافها، وقام الباحث أيضاً بشرح طريقة تحليل الأسئلة التقويمية وخطواته له، وبعد الانتهاء من عملية التحليل تم استخراج اتساق التحليل، وقد تم حساب نسب الاتفاق بين تحليل المحللين على النحو الآتي: معامل الثبات = $\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$

والجدول (٢) يوضح نسب الاتفاق والاختلاف، وثبات المحللين للأسئلة في الكتب الأربعة ومجالاتها.

جدول (٢)

نسب الاتفاق والاختلاف وثبات المحللين

إجراءات التحليل / مجالات الأسئلة	المحلل الأول	المحلل الثاني	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	الاتفاق + الاختلاف	معامل الثبات الكلي بين المحللين
المعرفي	٥٤٠	٥٣٧	٥٣٧	٣	٥٤٠	%٩٤.٦٧
الوجداني	٥	٤	٤	١	٥	
المهاري	٥٣	٥٧	٥٣	٤	٥٧	
المقالي	٥٣٧	٥٣٣	٥٣٣	٤	٥٣٧	
الموضوعي	٦١	٦٥	٦١	٤	٦٥	
معاني المفردات	٣٤	٣٤	٣٤	-	٣٤	
المعنى الاجمالي	١٦٢	١٧٧	١٦٢	١٥	١٧٧	
الأداء والنطق	٥٣	٥٣	٥٣	-	٥٣	
أحكام التجويد النظرية	٦٢	٥٨	٥٨	٤	٦٢	
أحكام التجويد التطبيقية	٢٨٧	٢٧٦	٢٧٦	١١	٢٨٧	

ويلاحظ بعد عرض النتائج السابقة وحساب معامل الثبات الكلي بين المحلِّلَيْنِ باستخدام الوسط الحسابي لنسب الثبات بينهما في كل مجال أنه بلغ (٩٤.٦٧%) وهو مناسب لأغراض الدراسة حيث يرى عيسوي (١٩٨٥): أنَّ "معامل الثبات الذي يتراوح بين (٧٠-٩٠) هو مؤشر جيد"(ص: ٥٨).

إجراءات الدراسة:

سعى الباحث في دراسته هذه إلى القيام ببعض الإجراءات التي تمكنه من تحقيق أهدافها، وتتلخص هذه الإجراءات بما يأتي:

١. تمت مراجعة الدراسات السابقة المعنية بتحليل الأسئلة التقويمية وتقويمها في الكتب المدرسية، وكذلك الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة.
٢. تم تحديد أهداف الدراسة، وأسئلتها، والكتب التي سيتم تحليل الأسئلة المتضمنة فيها.
٣. أعد الباحث نموذجاً للتحليل، والأداة الخاصة بتحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد في كتبها الأربعة، وكانت على نوعين:
أ. نموذج تحليل الأسئلة وفق المجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري) ومستوياتها.
ب. نموذج تحليل وفق أنواع الأسئلة المقالية والموضوعية وأشكالها.
ج. نموذج تحليل وفق أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية والمتمثلة في: (معاني المفردات، والمعنى الاجمالي، والأداء والنطق، وأحكام التجويد النظرية، وأحكام التجويد التطبيقية).
٤. تم اعتماد السؤال وحدة للتحليل.
٥. تم تفريغ الأسئلة في جداول تم تبويبها حسب الدروس، وأُعْطِيَ لكلِّ سؤالٍ تسلسلٌ خاصٌ به ليتم تصنيفه حسب المجالات المعرفي، والانفعالي (الوجداني) والنفس حركي (المهاري) من ناحية، وحسب نوعه المقالي أو الموضوعي من ناحية أخرى، وحسب نوع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية، وبيان تكراراتها ونسبها المئوية.
٦. قام الباحث بتحليل الأسئلة كمحلل أول، واستعان بزميل في تحليلها كمحلل ثانٍ وذلك لغرض التحقق من صدقِ عمليةِ التحليلِ وأداتِهَا وثباتِهِمَا.
٧. أوجد الباحث معامل الثبات بين المحللين وفق معادلة هولستي.
٨. تم عرض النتائج المتعلقة بكل كتاب لكل صف على حدة حسب أسئلة الدراسة.
٩. تمت مناقشة النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائية:

لغرض الإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليل باستخدام التكرارات التي تم الحصول عليها من خلال عملية تفريغ الأسئلة وتصنيفها حسب مجالاتها وأنواعها، بعد ذلك تم استخراج النسب المئوية حتى يمكن التعامل معها إحصائياً.

كذلك تم حساب معامل الثبات بين المحللين لهذه الدراسة بواسطة معادلة الاتفاق وهي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يسعى الباحث في الفصل هذا إلى عرض النتائج المُتَوَصَّلِ إليها في هذه الدراسة المتعلقةِ بتحليل الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، والتي يتم من خلالها الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

1. **ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري)؟**
2. **ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لأنواع الأسئلة (المقالي والموضوعي)؟**
3. **ما المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ونسبة شمولها له؟**

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمراحل الأربعة (السابع والثامن والتاسع والعاشر) ونسب توزيعها، حسب الجدول رقم (٣).

جدول (٣)

توزيع الأسئلة التقويمية في الكتب الأربعة حسب المجالات: المعرفي والانفعالي والنفس حركي

الصف	عدد الدروس	مجموع التكرارات والنسب المئوية لكل مجال			المجموع
		المجال المعرفي	المجال الوجداني	المجال المهاري	
السابع الأساسي	٢٤	١٢٣	٤	١١	١٣٨
الثامن الأساسي	٢٨	١٤٠	١	٨	١٤٩
التاسع الأساسي	٢٥	٩٨	-	٣٣	١٣١
العاشر الأساسي	٢٦	١٧٩	-	١	١٨٠
المجموع	١٠٣	٥٤٠	٥	٥٣	٥٩٨
النسبة المئوية		%٩٠.٣٠	%٠.٨٣	%٨.٨٦	%١٠٠

يلاحظ من خلال النظر في الجدول (٣) أن المجال المعرفي من الأسئلة كان في المرتبة الأولى بحصوله على أعلى تكرار في جميع الكتب، فقد بلغ عدد الأسئلة فيه (٥٤٠) سؤالاً بفرق شاسع بينه وبين المجالين الآخرين وبنسبة بلغت (٩٠.٣٠%)، وتلاه المجال النفس حركي (المهاري) في المرتبة الثانية فقد بلغ عدد الأسئلة فيه (٥٣) سؤالاً بنسبة (٨.٨٦%)، وجاء المجال الانفعالي (الوجداني) أخيراً في الترتيب فقد بلغ عدد أسئلته (٥) أسئلة بنسبة (٠.٨٣%)، وفيما يلي تفصيل النتائج لكل كتاب من كتب المرحلة الأساسية العليا:

كتاب الصف السابع الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (التلاوة وأحكام التجويد) للصف السابع الأساسي ونسب توزيعها على المستويات الخاصة بالمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري) وذلك واضح في الجدول (٤).

جدول (٤)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب مستويات المجالات:
المعرفي والانفعالي (الوجداني) والنفس حركي (المهاري) في كتاب الصف السابع الأساسي

المجال	عدد الأسئلة	مستويات المجال	التكرار	نسبة المستوى بالنسبة للمجال	نسبة المستوى بالنسبة لأسئلة الكتاب	نسبة المجال بالنسبة لأسئلة للكتاب
المعرفي	١٢٣	تذكر	٢٨	%٢٢.٧٦	%٢٠.٢٨	%٨٩.١٣
		فهم واستيعاب	٤٩	%٣٩.٨٣	%٣٥.٥٠	
		تطبيق	٣٣	%٢٦.٨٢	%٢٣.٩١	
		تحليل	٢	%١.٦٢	%١.٤٤	
		تركيب	-	-	-	
		تقويم	١١	%٨.٩٤	%٧.٩٧	
الوجداني	٤	استقبال	١	%٢٥	%٠.٧٢	%٢.٨٩
		استجابة	-	-	-	
		تقدير	٣	%٧٥	%٢.١٧	
		تنظيم قيمي	-	-	-	
		تذويت	-	-	-	
المهاري	١١	حركات كبيرة	-	-	-	%٧.٩٧
		حركات صغيرة	-	-	-	
		غير لفظي	-	-	-	
		لفظي	١١	%١٠٠	%٧.٩٧	
المجموع	١٣٨		١٣٨		%١٠٠	

يتضح من خلال النتائج المثبتة في الجدول (٤) أن مجموع الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (التلاوة وأحكام التجويد) للصف السابع الأساسي بلغ (١٣٨) سؤالاً،

توزعت على المجالات الثلاثة، وفيما يأتي بيان توزيعها على المجالات وعلى مستوياتها ابتداءً من الأعلى نسبةً إلى الأدنى:

١. المجال المعرفي: نال المجال المعرفي من الأسئلة التقويمية (١٢٣) سؤالاً بنسبة (٨٩.١٣%) من مجموع أسئلة الكتاب وهي النسبة العليا بين المجالات، وقد توزعت هذه الأسئلة على خمس مستويات من مستوياته عدا التركيب الذي لم يأتِ أي سؤال منه، فكان عدد أسئلة الفهم والاستيعاب (٤٩) سؤالاً بنسبة (٣٩.٨٣%) بالنسبة إلى المجال المعرفي وبنسبة (٣٥.٥٠%) ضمن أسئلة الكتاب جميعاً، وجاء بعد ذلك مستوى التطبيق بـ(٣٣) سؤالاً ونسبتها ضمن المجال المعرفي (٢٦.٨٢%) وبالنسبة إلى أسئلة الكتاب (٢٣.٩١%)، وتلاه مستوى التذكر بـ(٢٨) سؤالاً بنسبة (٢٢.٧٦%) ضمن المجال المعرفي ونسبة (٢٠.٢٨%) ضمن أسئلة الكتاب، واشتمل التقويم على (١١) سؤالاً بنسبة (٨.٩٤%) ضمن المجال المعرفي ونسبة (٧.٩٧%) ضمن أسئلة الكتاب، فيما جاء مستوى التحليل أخيراً بسؤالين فقط تبلغ نسبتهما ضمن المجال المعرفي (١.٦٢%) وبنسبة (١.٤٤%) ضمن أسئلة الكتاب.

٢. المجال النفس حركي (المهاري): جاء هذا المجال تالياً للمجال المعرفي حيث نال (١١) سؤالاً بنسبة (٧.٩٧%) من مجموع أسئلة الكتاب، وقد جاءت هذه الأسئلة جميعها في مستوى (التواصل اللفظي) فقط بنسبة (١٠٠%) ضمن المجال النفس حركي (المهاري) ونسبة (٧.٩٧%) ضمن أسئلة الكتاب، ولم تحصل مستويات الحركات الجسمية دقيقة التناسق (حركات صغيرة) و(التواصل غير اللفظي) و(الحركات الجسمية الكبرى) على أي وجود بين أسئلة الكتاب.

٣. المجال الانفعالي (الوجداني): جاء أخيراً في الترتيب حيث نال (٤) أسئلة بنسبة (٢.٨٩%) من مجموع أسئلة الكتاب، وقد توزعت بين مستويين اثنين فقط، فقد حاز مستوى إعطاء قيمة (التقدير) (٣) أسئلة بنسبة (٧٥%) ضمن المجال الانفعالي (الوجداني) ونسبة (٢.١٧%) ضمن أسئلة الكتاب، في حين حاز مستوى الاستقبال سؤالاً واحداً بنسبة (٢٥%) ضمن المجال الانفعالي (الوجداني) ونسبة (٠.٧٢%)

ضمن أسئلة الكتاب، ولم تحصل مستويات (الاستجابة الموجهة) و(التنظيم القيمي) و(الوسم بالقيمة-التذويت-) على أي وجود بين أسئلة الكتاب.

كتاب الصف الثامن الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف الثامن الأساسي ونسب توزيعها على المستويات الخاصة بالمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري) وذلك واضح في الجدول (٥).

جدول (٥)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب مستويات المجالات:
المعرفي والانفعالي (الوجداني) والنفس حركي (المهاري) في كتاب الصف الثامن الأساسي

المجال	عدد الأسئلة	مستويات المجال	التكرار	نسبة المستوى بالنسبة للمجال	نسبة المستوى بالنسبة لأسئلة الكتاب	نسبة المجال بالنسبة لأسئلة للكتاب
المعرفي	١٤٠	تذكر	١٧	%١٢.١٤	%١١.٤٠	%٩٣.٩٥
		فهم واستيعاب	٥٧	%٤٠.٧١	%٣٨.٢٥	
		تطبيق	٥٢	%٣٧.١٤	%٣٤.٨٩	
		تحليل	٩	%٦.٤٢	%٦.٠٤	
		تركيب	٢	%١.٤٢	%١.٣٤	
		تقويم	٣	%٢.١٤	%٢.٠١	
الوجداني	١	استقبال	-	-	-	%٠.٦٧
		استجابة	-	-	-	
		تقدير	١	%١٠٠	%٠.٦٧	
		تنظيم قيمي	-	-	-	
		تذويت	-	-	-	
المهاري	٨	حركات كبيرة	-	-	-	%٥.٣٦
		حركات صغيرة	-	-	-	
		غير لفظي	-	-	-	
		لفظي	٨	%١٠٠	%٥.٣٦	
المجموع	١٤٩		١٤٩		%١٠٠	

يتضح من خلال النتائج المثبتة في الجدول (٥) أن مجموع الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف الثامن الأساسي بلغ (١٤٩) سؤالاً، توزعت على المجالات الثلاثة، وفيما يأتي بيان توزيعها على المجالات وعلى مستوياتها ابتداءً من الأعلى نسبة إلى الأدنى:

١. المجال المعرفي: نال المجال المعرفي من الأسئلة التقويمية (١٤٠) سؤالاً بنسبة (%٩٣.٩٥) من مجموع أسئلة الكتاب وهي النسبة العليا بين المجالات، وقد توزعت هذه الأسئلة على جميع مستوياته، فكان عدد أسئلة الفهم والاستيعاب (٥٧)

سـؤالاً بنسـبة بلغـت (٤٠.٧١%) بالنسـبة إلـى المجـال المعرفـي وبنسـبة (٣٨.٢٥%) ضـمن أسـئلة الكتـاب جميعـاً، وجـاء بعـد ذلـك مسـتوى التطبيـق بــ(٥٢) سـؤالاً ونسبتها ضمن المجال المعرفي (٣٧.١٤%) وبالنسبة إلى أسئلة الكتاب (٣٤.٨٩%)، وتـلاه مسـتوى التـذكر بــ(١٧) سـؤالاً بنسـبة (١٢.١٤%) ضـمن المجـال المعرفـي ونسـبة بلغـت (١١.٤٠%) ضـمن أسـئلة الكتـاب، واشـتمل التحليـل علـى (٩) أسـئلة بنسـبة (٦.٤٢%) ضـمن المجـال المعرفـي ونسـبة (٦.٠٤%) ضـمن أسـئلة الكتـاب، وبعده مستوى (التقويم) بثلاثـة أسئلة بلغت نسبتها ضمن المجال المعرفي (٢.١٤%) وضمن أسئلة الكتـاب (٢.٠١%)، فيما جاء مستوى التركيب أخيراً بسؤالين فقط تبلـغ نسبتهما ضمن المجال المعرفي (١.٤٢%) وبنسبة (١.٣٤%) ضمن أسئلة الكتاب.

٢. المجال النفس حركي (المهاري): جاء هذا المجال تالياً للمجال المعرفي حيث نـال (٨) أسـئلة بنسـبة (٥.٣٦%) مـن مجمـوع أسـئلة الكتـاب، وقـد جـاءت هـذه الأسـئلة جميعهـا فـي مستوى التواصـل اللفظـي بنسـبة (١٠٠%) ضـمن المجـال الـنفس حركـي (المهـاري) ونسـبة (٥.٣٦%) ضـمن أسـئلة الكتـاب، ولـم تحصـل مسـتويات الحركـات الجسمية دقيقة التناسق (حركات صغيرة) و(التواصل غير اللفظي) و(الحركات الجسمية الكبرى) على أي وجود بين أسئلة الكتاب.

٣. المجال الانفعالي (الوجداني): جاء أخيراً في الترتيب بسؤال واحد في مستوى إعطـاء قيمــة (التقــدير) وبنســبة بلغــت (١٠٠%) ضــمن المجــال الانفعــالي (الوجــداني) ونسبة (٢.١٧%) ضمن أسئلة الكتاب.

كتاب الصف التاسع الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصــف التاســع الأساســي ونســب توزيعهــا علـــى المســتويات الخاصــة بالمجــالات: المعرفـــي، والانفعـــالي (الوجـــداني)، والـــنفس حركـــي (المهـــاري) وذلـــك واضـــح في الجدول (٦).

جدول (٦)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب مستويات المجالات:
المعرفي والانفعالي (الوجداني) والنفس حركي (المهاري) في كتاب الصف التاسع الأساسي

المجال	عدد الأسئلة	مستويات المجال	التكرار	نسبة المستوى بالنسبة للمجال	نسبة المستوى بالنسبة لأسئلة الكتاب	نسبة المجال بالنسبة لأسئلة للكتاب
المعرفي	٩٨	تذكر	٢٣	%٢٣.٤٦	%١٧.٥٥	%٧٤.٨٠
		فهم واستيعاب	٤١	%٤١.٨٣	%٣١.٢٩	
		تطبيق	٣١	%٣١.٦٣	%٢٣.٤٤	
		تحليل	٣	%٣.٠٦	%٢.٢٩	
		تركيب	-	-	-	
		تقويم	-	-	-	
الوجداني	-	استقبال	-	-	-	-
		استجابة	-	-	-	
		تقدير	-		-	
		تنظيم قيمي	-	-	-	
		تذويت	-	-	-	
المهاري	٣٣	حركات كبيرة	-	-	-	%٢٥.١٩
		حركات صغيرة	-	-	-	
		غير لفظي	-	-	-	
		لفظي	٣٣	%١٠٠	%٢٥.١٩	
المجموع	١٣١		١٣١		%١٠٠	

يتبين من خلال النتائج في الجدول (٦) أن مجموع الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف التاسع الأساسي بلغ (١٣١) سؤالاً، توزعت على مجالين اثنين فقط، وفيما يأتي بيان توزيعها عليهما وعلى مستوياتهما ابتداءً من الأعلى نسبة إلى الأدنى:

١. المجال المعرفي: نال المجال المعرفي من الأسئلة التقويمية (٩٨) سؤالاً بنسبة (٧٤.٨٠%) من مجموع أسئلة الكتاب وهي النسبة العليا بين المجالات، وقد توزعت هذه الأسئلة على أربعة من مستوياته، فكان عدد أسئلة الفهم والاستيعاب (٤١) سؤالاً بنسبة (٤١.٨٣%) بالنسبة إلى المجال المعرفي وبنسبة (٣١.٢٩%) ضمن أسئلة الكتاب جميعاً، وجاء بعد ذلك مستوى التطبيق بـ(٣١) سؤالاً ونسبتها ضمن المجال المعرفي (٣١.٦٣%) وبالنسبة إلى أسئلة الكتاب (٢٣.٤٤%)، وتلاه مستوى التذكر بـ(٢٣) سؤالاً بنسبة (٢٣.٤٦%) ضمن المجال المعرفي ونسبة (١٧.٥٥%) ضمن أسئلة الكتاب، واشتمل التحليل على (٣) أسئلة بنسبة (٣.٠٦%)

ضمن المجال المعرفي ونسبة (٢.٢٩%) ضمن أسئلة الكتاب، في حين لم يأتِ أي سؤال من أسئلة الكتاب ضمن مستويي التركيب والتقويم.

٢. المجال النفس حركي (المهاري): جاء هذا المجال تالياً للمجال المعرفي حيث نال (٣٣) سؤالاً بنسبة (٢٥.١٩%) من مجموع أسئلة الكتاب، وقد جاءت هذه الأسئلة جميعها في مستوى (التواصل اللفظي) بنسبة (١٠٠%) ضمن المجال النفس حركي (المهاري) ونسبة (٢٥.١٩%) ضمن أسئلة الكتاب، ولم تحصل مستويات الحركات الجسمية دقيقة التناسق (حركات صغيرة) و(التواصل غير اللفظي) و(الحركات الجسمية الكبرى) على أي وجود بين أسئلة الكتاب.

٣. المجال الانفعالي (الوجداني): لم يأتِ أي سؤال ضمن هذا المجال في أسئلة الكتاب.

كتاب الصف العاشر الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف العاشر الأساسي ونسب توزيعها على المستويات الخاصة بالمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري) وذلك واضح في الجدول (٧).

جدول (٧)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب مستويات المجالات:
المعرفي والانفعالي (الوجداني) والنفس حركي (المهاري) في كتاب الصف العاشر الأساسي

المجال	عدد الأسئلة	مستويات المجال	التكرار	نسبة المستوى بالنسبة للمجال	نسبة المستوى بالنسبة لأسئلة الكتاب	نسبة المجال بالنسبة لأسئلة للكتاب
المعرفي	١٧٩	تذكر	٣٧	%٢٠.٦٧	%٢٠.٥٥	%٩٩.٤٤
		فهم واستيعاب	٥٤	%٣٠.١٦	%٣٠	
		تطبيق	٦٨	%٣٧.٩٨	%٣٧.٧٧	
		تحليل	١٩	%١٠.٦١	%١٠.٥٥	
		تركيب	١	%٠.٥٥	%٠.٥٥	
		تقويم	-	-	-	
الوجداني	-	استقبال	-	-	-	-
		استجابة	-	-	-	
		تقدير	-	-	-	
		تنظيم قيمي	-	-	-	
		تذويت	-	-	-	
المهاري	١	حركات كبيرة	-	-	-	%٠.٥٥
		حركات صغيرة	-	-	-	
		غير لفظي	-	-	-	
		لفظي	١	%١٠٠	%٠.٥٥	
المجموع	١٨٠		١٨٠		%١٠٠	

يتضح من النتائج الموجودة في الجدول (٧) أن مجموع الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف العاشر الأساسي بلغ (١٨٠) سؤالاً، توزعت على مجالين اثنين فقط، وفيما يأتي بيان توزيعها عليهما وعلى مستوياتهما ابتداءً من الأعلى نسبة إلى الأدنى:

١. المجال المعرفي: نال المجال المعرفي من الأسئلة التقويمية (١٧٩) سؤالاً بنسبة (٩٩.٤٤%) من مجموع أسئلة الكتاب وهي النسبة العليا بين المجالات، وقد توزعت هذه الأسئلة على أربعة من مستوياته، فكان مستوى التطبيق هو الأعلى حيث بلغ عدد أسئلته (٦٨) سؤالاً بنسبة (٣٧.٩٨%) بالنسبة إلى المجال المعرفي وبنسبة (٣٧.٧٧%) ضمن أسئلة الكتاب جميعاً، وجاء بعد ذلك مستوى الفهم والاستيعاب بـ(٥٤) سؤالاً ونسبتها ضمن المجال المعرفي (٣٠.١٦%) وبالنسبة إلى أسئلة الكتاب (٣٠%)، وتلاه مستوى التذكر بـ(٣٧) سؤالاً بنسبة (٢٠.٦٧%) ضمن المجال المعرفي ونسبة (٢٠.٥٥%) ضمن أسئلة الكتاب، واشتمل التحليل على (١٩) سؤالاً بنسبة (١٠.٦١%) ضمن المجال المعرفي ونسبة (١٠.٥٥%) ضمن أسئلة الكتاب، وجاء أخيراً مستوى التركيب بسؤال واحد ونسبة بلغت (٠.٥٥%) ضمن المجال المعرفي و(٠.٥٥%) في حين لم يأتِ أي سؤال من أسئلة الكتاب ضمن مستوى التقويم.

٢. المجال النفس حركي (المهاري): جاء هذا المجال تالياً للمجال المعرفي بسؤال واحد حاز نسبة (١٠٠%) ضمن المجال النفس حركي (المهاري) ونسبة (٠.٥٥%) من مجموع أسئلة الكتاب، وهذا السؤال من مستوى(التواصل اللفظي)، ولم تحصل مستويات الحركات الجسمية دقيقة التناسق (حركات صغيرة) و(التواصل غير اللفظي) و(الحركات الجسمية الكبرى) على أي وجود بين أسئلة الكتاب.

٣. المجال الانفعالي (الوجداني): لم يأتِ أي سؤال ضمن هذا المجال في أسئلة الكتاب.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لأنواع الأسئلة (المقالي والموضوعي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمراحل الأربعة (السابع والثامن والتاسع والعاشر) وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة

في كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمراحل الأربعة (السابع والثامن والتاسع والعاشر) ونسب توزيعها، حسب الجدول رقم (٨).

جدول (٨)

توزيع الأسئلة التقويمية في الكتب الأربعة حسب نوع السؤال (الموضوعي والمقالي)

الصف	عدد الدروس	أنواع السؤال		المجموع
		المقالي	الموضوعي	
السابع الأساسي	٢٤	١٢٥	١٣	١٣٨
الثامن الأساسي	٢٨	١٣٧	١٢	١٤٩
التاسع الأساسي	٢٥	٩٨	٣٣	١٣١
العاشر الأساسي	٢٦	١٧٧	٣	١٨٠
المجموع	١٠٣	٥٣٧	٦١	٥٩٨
النسبة المئوية		٨٩.٧٩%	١٠.٢٠%	١٠٠%

يلاحظ من خلال النظر في الجدول رقم (٨) أن نوع السؤال المقالي قد حصل على أعلى نسبة تكرارات فقد بلغ عدد أسئلته (٥٣٧) سؤالاً بنسبة (٨٩.٧٩%)، في حين كان عدد الأسئلة الموضوعية قد بلغ (٦١) سؤالاً بنسبة (١٠.٢٠%)، وفيما يلي تفصيل النتائج لكل كتاب من كتب المرحلة الأساسية العليا:

كتاب الصف السابع الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (التلاوة وأحكام التجويد) للصف السابع الأساسي ونسب توزيعها حسب أنواع الأسئلة (المقالي والموضوعي) وأشكالهما وذلك واضح في الجدول (٩)

جدول (٩)

توزيع الأسئلة التقويمية حسب أنواع الأسئلة: (المقالي والموضوعي) في كتاب الصف السابع الأساسي

نوع السؤال	عدد الأسئلة	شكل السؤال	التكرار	نسبة الشكل بالنسبة للنوع	نسبة الشكل بالنسبة لأسئلة الكتاب	نسبة النوع بالنسبة لجميع أسئلة الكتاب
المقالي	١٢٥	المفتوح	٢٧	٢١.٦%	١٩.٥٦%	٩٠.٥٧%
		المغلق	٩٨	٧٨.٤%	٧١.٠١%	
الموضوعي	١٣	الاختيار من متعدد	٥	٣٨.٤٦%	٣.٦٢%	٩.٤٢%
		الصواب والخطأ	١	٧.٦٩%	٠.٧٢%	
		التكميل	٣	٢٣.٠٧%	٢.١٧%	
		المزاوجة	٤	٣٠.٧٦%	٢.٨٩%	
المجموع	١٣٨		١٣٨		١٠٠%	

يستطيع الناظر في الجدول (٩) ملاحظة عدد الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (التلاوة وأحكام التجويد) للصف السابع الأساسي الذي بلغ (١٣٨) سؤالاً، وقد توزعت على نوعي الأسئلة المقالية والموضوعية وأشكالهما، وفيما يأتي بيان عدد تكراراتها ونسبها ابتداءً من الأعلى نسبةً إلى الأدنى:

١. الأسئلة المقالية: حازت الأسئلة المقالية في كتاب الصف السابع الأساسي العدد الأكبر من تكرارات الأسئلة فقد بلغ عددها (١٢٥) بنسبة (٩٠.٥٧%) من أسئلة الكتاب، كان حصة السؤال المقالي المغلق منها (٩٨) سؤالاً بنسبة (٧٨.٤%) بالنسبة إلى عدد أسئلة النوع المقالي وبنسبة (٧١.٠١%) ضمن أسئلة الكتاب، في حين جاء السؤال المقالي المفتوح بعدد تكرارات بلغت (٢٧) سؤالاً بنسبة (٢١.٦%) ضمن أسئلة النوع المقالي وبنسبة (١٩.٥٦%) ضمن أسئلة الكتاب.

٢. الأسئلة الموضوعية: كان عدد أسئلة هذا النوع من الأسئلة قليلاً، فقد بلغ عدد أسئلته (١٣) سؤالاً بنسبة (٩.٤٢%) من أسئلة الكتاب، وتوزعت أسئلة هذا النوع على جميع أشكاله، فقد حاز شكل (الاختيار من متعدد) على (٥) أسئلة بنسبة بلغت (٣٨.٤٦%) ضمن أسئلة النوع الموضوعي وبنسبة (٣.٦٢%) ضمن أسئلة الكتاب، وتلاه شكل (المزاوجة) بأربعة أسئلة وبنسبة بلغت (٣٠.٧٦%) ضمن أسئلة النوع الموضوعي وبنسبة (٢.٨٩%) ضمن أسئلة الكتاب، في حين حاز شكل (التكميل) على ثلاثة أسئلة بنسبة (٢٣.٠٧%) من أسئلة النوع الموضوعي وبنسبة (٢.١٧%) ضمن أسئلة الكتاب، وجاء شكل (الصواب والخطأ) أخيراً بسؤال واحد فقط بلغت نسبته (٧.٦٩%) ضمن أسئلة النوع الموضوعي وبنسبة (٠.٧٢%) ضمن أسئلة الكتاب.

كتاب الصف الثامن الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف الثامن الأساسي ونسب توزيعها حسب أنواع الأسئلة (المقالي والموضوعي) وأشكالهما وذلك واضح في الجدول (١٠).

جدول (١٠)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب أنواع الأسئلة:
(المقالي والموضوعي) في كتاب الصف الثامن الأساسي

نوع السؤال	عدد الأسئلة	شكل السؤال	التكرار	نسبة الشكل بالنسبة للنوع	نسبة الشكل بالنسبة لأسئلة الكتاب	نسبة النوع بالنسبة لجميع أسئلة الكتاب
المقالي	١٣٧	المفتوح	٢٩	%٢١.١٦	%١٩.٤٦	%٩١.٩٤
		المغلق	١٠٨	%٧٨.٨٣	%٧٢.٤٨	
الموضوعي	١٢	الاختيار من متعدد	-	-	-	%٨.٠٥
		الصواب والخطأ	-	-	-	
		التكميل	١٠	%٨٣.٣٣	%٦.٧١	
		المزاوجة	٢	%١٦.٦٦	%١.٣٤	
المجموع	١٤٩		١٤٩		%١٠٠	

يلاحظ من خلال النتائج المثبتة في الجدول (١٠) عدد الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف الثامن الأساسي الذي بلغ (١٤٩) سؤالاً، وقد توزعت على نوعي الأسئلة المقالية والموضوعية وأشكالهما، وفيما يأتي بيان عدد تكراراتها ونسبها ابتداءً من الأعلى نسبةً إلى الأدنى:

١. الأسئلة المقالية: حازت الأسئلة المقالية في كتاب الصف الثامن الأساسي العدد الأكبر من تكرارات الأسئلة فقد بلغ عددها (١٣٧) بنسبة (%٩١.٩٤) من أسئلة الكتاب كان حصة السؤال المقالي المغلق منها (١٠٨) سؤالاً بنسبة (%٧٨.٨٣) بالنسبة إلى عدد أسئلة النوع المقالي وبنسبة (%٧٢.٤٨) ضمن أسئلة الكتاب، في حين جاء السؤال المقالي المفتوح بعدد تكرارات بلغت (٢٩) سؤالاً بنسبة (%٢١.١٦) ضمن أسئلة النوع المقالي وبنسبة (%١٩.٤٦) ضمن أسئلة الكتاب.
٢. الأسئلة الموضوعية: كان عدد أسئلة هذا النوع من الأسئلة قليلاً فقد بلغ عدد أسئلته (١٢) سؤالاً بنسبة (%٨.٠٥) من أسئلة الكتاب، وتوزعت أسئلة هذا النوع على شكلين من أشكاله هما (التكميل) و(المزاوجة)، وكان شكل (التكميل) هو الاكثر تكراراً بعشرة أسئلة بلغت نسبتها ضمن أسئلة النوع الموضوعي (%٨٣.٣٣) وبلغت (%٦.٧١) ضمن أسئلة الكتاب، وجاء شكل (المزاوجة) تالياً له في الترتيب بسؤالين بلغت نسبتهما (%١٦.٦٦) ضمن أسئلة النوع الموضوعي وبلغت (%١.٣٤) ضمن أسئلة الكتاب، بينما لم يأتِ أي سؤال من أسئلة هذا الكتاب على شكلي (الاختيار من متعدد) و(الصواب والخطأ).

كتاب الصف التاسع الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف التاسع الأساسي ونسب توزيعها حسب أنواع الأسئلة (المقالي والموضوعي) وأشكالهما وذلك واضح في الجدول (١١).

جدول (١١)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب أنواع الأسئلة:
(المقالي والموضوعي) في كتاب الصف التاسع الأساسي

نوع السؤال	عدد الأسئلة	شكل السؤال	التكرار	نسبة الشكل بالنسبة للنوع	نسبة الشكل بالنسبة لأسئلة الكتاب	نسبة النوع بالنسبة لجميع أسئلة الكتاب
المقالي	٩٨	المفتوح	١٤	١٤.٢٨%	١٠.٦٨%	٧٤.٨٠%
		المغلق	٨٤	٨٥.٧١%	٦٤.١٢%	
الموضوعي	٣٣	الاختيار من متعدد	٣١	٩٣.٩٣%	٢٣.٦٦%	٢٥.١٩%
		الصواب والخطأ	-	-	-	
		التكميل	٢	٦.٠٦%	١.٥٢%	
		المزاوجة	-	-	-	
المجموع	١٣١		١٣١		١٠٠%	

يلاحظ من خلال النتائج المثبتة في الجدول (١١) عدد الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف التاسع الأساسي الذي بلغ (١٣١) سؤالاً، وقد توزعت على نوعي الأسئلة المقالية والموضوعية وأشكالهما، وفيما يأتي بيان عدد تكراراتها ونسبها ابتداءً من الأعلى نسبةً إلى الأدنى:

١. الأسئلة المقالية: حازت الأسئلة المقالية في كتاب الصف التاسع الأساسي العدد الأكبر من تكرارات الأسئلة فقد بلغ عددها (٩٨) بنسبة (٧٤.٨٠%) من أسئلة الكتاب، كان حصة السؤال المقالي المغلق منها (٨٤) سؤالاً بنسبة (٨٥.٧١%) بالنسبة إلى عدد أسئلة النوع المقالي وبنسبة (٦٤.١٢%) ضمن أسئلة الكتاب، في حين جاء السؤال المقالي المفتوح بعدد تكرارات بلغت (١٤) سؤالاً بنسبة (١٤.٢٨%) ضمن أسئلة النوع المقالي وبنسبة (١٠.٦٨%) ضمن أسئلة الكتاب.
٢. الأسئلة الموضوعية: كان عدد أسئلة هذا النوع من الأسئلة (٣٣) سؤالاً بنسبة (٢٥.١٩%) من أسئلة الكتاب، وتوزعت أسئلة هذا النوع على شكلين من أشكاله هما (الاختيار من متعدد) و(التكميل)، وكان شكل (الاختيار من متعدد) هو الأكثر تكراراً بـ(٣١) سؤالاً بلغت نسبتها ضمن أسئلة النوع الموضوعي

(٩٣.٩٣%) وبلغت (٢٣.٦٦%) ضمن أسئلة الكتاب، وجاء شكل (التكميل) تالياً له بسؤالين بلغت نسبتهما (٦.٠٦%) ضمن أسئلة النوع الموضوعي وبلغت (١.٥٢%) ضمن أسئلة الكتاب، بينما لم يأتِ أي سؤال من أسئلة هذا الكتاب على شكلي (المزاوجة) و(الصواب والخطأ).

كتاب الصف العاشر الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف العاشر الأساسي ونسب توزيعها حسب أنواع الأسئلة (المقالي والموضوعي) وأشكالهما وذلك واضح في الجدول (١٢).

جدول (١٢)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب أنواع الأسئلة:
(المقالي والموضوعي) في كتاب الصف العاشر الأساسي

نوع السؤال	عدد الأسئلة	شكل السؤال	التكرار	نسبة الشكل بالنسبة للنوع	نسبة الشكل بالنسبة لأسئلة الكتاب	نسبة النوع بالنسبة لجميع أسئلة الكتاب
المقالي	١٧٧	**المفتوح**	١٥	%٨.٤٧	%٨.٣٣	%٩٨.٣٣
		المغلق	١٦٢	%٩١.٥٢	%٩٠	
الموضوعي	٣	**الاختيار من متعدد**	-	-	-	%١.٦٦
		الصواب والخطأ	-	-	-	
		التكميل	٣	%١٠٠	%١.٦٦	
		المزاوجة	-	-	-	
المجموع	١٨٠		١٨٠		%١٠٠	

يلاحظ من خلال النتائج المثبتة في الجدول (١٢) عدد الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف العاشر الأساسي الذي بلغ (١٨٠) سؤالاً، وقد توزعت على نوعي الأسئلة المقالية والموضوعية وأشكالهما، وفيما يأتي بيان عدد تكراراتها ونسبها ابتداءً من الأعلى نسبةً إلى الأدنى:

١. الأسئلة المقالية: حازت الأسئلة المقالية في كتاب الصف العاشر الأساسي العدد الأكبر من تكرارات الأسئلة فقد بلغ عددها (١٧٧) بنسبة (٩٨.٣٣%) من أسئلة الكتاب، كان حصة السؤال المقالي المغلق منها (١٦٢) سؤالاً بنسبة (٩١.٥٢%) بالنسبة إلى عدد أسئلة النوع المقالي وبنسبة (٩٠%) ضمن أسئلة الكتاب، في حين جاء السؤال المقالي المفتوح بعدد تكرارات بلغت (١٥) سؤالاً بنسبة (٨.٤٧%) ضمن أسئلة النوع المقالي وبنسبة (٨.٣٣%) ضمن أسئلة الكتاب.

٢. الأسئلة الموضوعية: كان عدد أسئلة هذا النوع من الأسئلة ثلاثة فقط بنسبة (١.٦٦%) من أسئلة الكتاب كلها ضمن شكل (التكميل) بنسبة (١٠٠%) ضمن النوع الموضوعي ونسبة (١.٦٦%) ضمن أسئلة الكتاب، بينما لم يأتِ أي سؤال من أسئلة هذا الكتاب على أشكال (الاختيار من متعدد) و(المزاوجة) و(الصواب والخطأ).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ونسبة شمولها له؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمراحل الأربعة (السابع والثامن والتاسع والعاشر) ونسب توزيعها، حسب الجدول رقم (١٣).

جدول (١٣)

توزيع الأسئلة التقويمية في الكتب الأربعة حسب نوع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية

الصف	عدد الدروس	نوع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية					المجموع
		معاني المفردات	المعنى الاجمال	الأداء والنطق	أحكام التجويد النظرية	أحكام التجويد التطبيقية	
السابع الأساسي	٢٤	٢٣	٦٣	٨	١٥	٢٩	١٣٨
الثامن الأساسي	٢٨	١	٢٣	١٩	٢٩	٧٧	١٤٩
التاسع الأساسي	٢٥	١٠	٣٢	١١	٩	٦٩	١٣١
العاشر الأساسي	٢٦	-	٤٤	١٥	٩	١١٢	١٨٠
المجموع	١٠٣	٣٤	١٦٢	٥٣	٦٢	٢٨٧	٥٩٨
النسبة المئوية		%٥.٦٨	%٢٧.٠٩	%٨.٨٦	%١٠.٣٦	%٤٧.٩٩	%١٠٠

يظهر من خلال النظر في الجدول (١٣) أن (أحكام التجويد التطبيقية) جاء في أول الترتيب من أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد، بعدد تكرارات بلغت (٢٨٧) سؤالاً بنسبة (٤٧.٩٩%)، ثم تلاه (المعنى الإجمالي) بتكرارات بلغت (١٦٢) بنسبة (٢٧.٠٩%)، وجاء (أحكام التجويد النظرية) ثالثاً بتكرارات عددها (٦٢) بنسبة (١٠.٣٦%)، ثم بعده (الأداء والنطق) بـ(٥٣) تكراراً ونسبته (٨.٨٦%)، وجاء أخيراً في الترتيب (معاني المفردات) بتكرارات عددها (٣٤) ونسبتها (٥.٦٨%)

من مجموع الأسئلة في جميع الكتب، وفيما يلي تفصيل النتائج لكل كتاب من كتب المرحلة الأساسية العليا:

كتاب الصف السابع الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (التلاوة وأحكام التجويد) للصف السابع الأساسي ونسب توزيعها وفق أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتمثلة بـ(معاني المفردات، والمعنى الإجمالي، والأداء والنطق، وأحكام التجويد النظرية، وأحكام التجويد التطبيقية) وذلك واضح في الجدول (١٤).

جدول (١٤)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب نوع المحتوى الذي تقيسه في كتاب الصف السابع الأساسي

نوع السؤال	التكرار	نسبة النوع بالنسبة لجميع أسئلة الكتاب
معاني المفردات	٢٣	%١٦.٦٦
المعنى الاجمالي	٦٣	%٤٥.٦٥
الأداء والنطق	٨	%٥.٧٩
أحكام التجويد النظرية	١٥	%١٠.٨٦
أحكام التجويد التطبيقية	٢٩	%٢١.٠١
المجموع	١٣٨	%١٠٠

ويظهر من خلال النظر في الجدول (١٤) أن كتاب (التلاوة وأحكام التجويد) للصف السابع الأساسي قد احتوى على (١٣٨) سؤالاً، توزعت على جميع أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد، وقد جاء (المعنى الإجمالي) في أول الترتيب بتكرارات بلغت (٦٣) ونسبة بلغت (٤٥.٦٥%) من أسئلة الكتاب، ثم تلاه ثانياً (أحكام التجويد التطبيقية) بعدد تكرارات بلغت (٢٩) ونسبتها (٢١.٠١%)، وجاء بعده ثالثاً (معاني المفردات) وتكراراته (٢٣) ونسبته (١٦.٦٦%)، ثم أتى رابعاً (أحكام التجويد النظرية) بعده بـ(١٥) تكراراً بنسبة (١٠.٨٦%)، وأخيراً جاء (الأداء والنطق) بتكرارات بلغت (٨) ونسبتها (٥.٨٦%) من أسئلة الكتاب.

كتاب الصف الثامن الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف الثامن الأساسي ونسب توزيعها وفق أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتمثلة بـ(معاني المفردات، والمعنى الإجمالي، والأداء والنطق، وأحكام التجويد النظرية، وأحكام التجويد التطبيقية) وذلك واضح في الجدول (١٥).

جدول (١٥)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب نوع المحتوى الذي تقيسه في كتاب الصف الثامن الأساسي

نوع السؤال	التكرار	نسبة النوع بالنسبة لجميع أسئلة الكتاب
معاني المفردات	١	١.٦٧%
المعنى الاجمالي	٢٣	٩.٣٩%
الأداء والنطق	١٩	١٨.٧٩%
أحكام التجويد النظرية	٢٩	١٩.٤٦%
أحكام التجويد التطبيقية	٧٧	٥١.٦٧%
المجموع	١٤٩	١٠٠%

ويظهر من خلال النظر في الجدول (١٥) أن كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف الثامن الأساسي قد احتوى على (١٤٩) سؤالاً، توزعت على جميع أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد، وقد جاء نوع (أحكام التجويد التطبيقية) في أول الترتيب بتكرارات بلغت (٧٧) ونسبة بلغت (٥١.٦٧%) من أسئلة الكتاب، ثم تلاه ثانياً (أحكام التجويد النظرية) بعدد تكرارات بلغت (٢٩) ونسبتها (١٩.٤٦%)، وجاء بعده ثالثاً (المعنى الإجمالي) وتكراراته (٢٣) ونسبته (١٥.٤٣%)، ثم أتى رابعاً (الأداء والنطق) بعده بـ(١٩) تكراراً بنسبة (١٢.٧٥%)، وفي آخر الترتيب جاء (معاني المفردات) بتكرارات بلغت (٨) ونسبتها (٠.٦٧%) من أسئلة الكتاب.

كتاب الصف التاسع الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف التاسع الأساسي ونسب توزيعها وفق أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتمثلة بـ(معاني المفردات، والمعنى الإجمالي، والأداء والنطق، وأحكام التجويد النظرية، وأحكام التجويد التطبيقية) وذلك واضح في الجدول (١٦).

جدول (١٦)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب نوع المحتوى الذي تقيسه في كتاب الصف التاسع الأساسي

نوع السؤال	التكرار	نسبة النوع بالنسبة لجميع أسئلة الكتاب
معاني المفردات	١٠	٧.٦٣%
المعنى الاجمالي	٣٢	٢٤.٤٢%
الأداء والنطق	١١	٨.٣٩%
أحكام التجويد النظرية	٩	٦.٨٧%
أحكام التجويد التطبيقية	٦٩	٥٢.٦٧%
المجموع	١٣١	١٠٠%

ويظهر من خلال النظر في الجدول (١٦) أن كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف التاسع الأساسي قد احتوى على (١٣١) سؤالاً، توزعت على جميع أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد، وقد جاء (أحكام التجويد التطبيقية) في أول الترتيب بتكرارات بلغت (٦٩) ونسبة بلغت (٥٢.٦٧%) من أسئلة الكتاب، ثم تلاه ثانياً (المعنى الاجمالي) بعدد تكرارات بلغت (٣٢) ونسبتها (٢٤.٤٢%)، وجاء بعده ثالثاً (الأداء والنطق) وتكراراته (١١) ونسبته (٨.٣٩%)، ثم أتى رابعاً (معاني المفردات) بعده بـ(١٠) تكراراً بنسبة (٧.٦٣%)، وفي آخر الترتيب جاء (أحكام التجويد النظرية) بتكرارات بلغت (٩) ونسبتها (٦.٨٧%) من أسئلة الكتاب.

كتاب الصف العاشر الأساسي

تم حساب تكرارات الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف العاشر الأساسي ونسب توزيعها وفق أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتمثلة بـ(معاني المفردات، والمعنى الإجمالي، والأداء والنطق، وأحكام التجويد النظرية، وأحكام التجويد التطبيقية) وذلك واضح في الجدول (١٧).

جدول (١٧)
توزيع الأسئلة التقويمية حسب نوع المحتوى الذي تقيسه في كتاب الصف العاشر الأساسي

نوع السؤال	التكرار	نسبة النوع بالنسبة لجميع أسئلة الكتاب
معاني المفردات	-	-
المعنى الاجمالي	٤٤	٢٤.٤٤%
الأداء والنطق	١٥	٨.٣٣%
أحكام التجويد النظرية	٩	٥%
أحكام التجويد التطبيقية	١١٢	٦٢.٢٢%
المجموع	١٨٠	١٠٠%

ويظهر من خلال النظر في الجدول (١٧) أن كتاب (مقرر التلاوة وأحكام التجويد) للصف العاشر الأساسي قد احتوى على (١٨٠) سؤالاً، توزعت على ثلاثة من أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد، وقد جاء (أحكام التجويد التطبيقية) في أول الترتيب بتكرارات بلغت (١١٢) ونسبة بلغت (٦٢.٢٢%) من أسئلة الكتاب، ثم تلاه ثانياً (المعنى الاجمالي) بعدد تكرارات بلغت (٤٤) ونسبتها (٢٤.٤٤%)، وجاء بعده ثالثاً (الأداء والنطق) وتكراراته (١٥) ونسبته (٨.٣٣%)، ثم أتى رابعاً (أحكام التجويد النظرية) بعده بـ(٩) تكرارات بنسبة (٥%)، ولم يأتِ أي سؤال بخصوص (معاني المفردات) من أسئلة هذا الكتاب.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بيان نسبة شمول الأسئلة التقويمية في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري) ومستوياتها، ونسبة تنوعها بين الأسئلة المقالية والموضوعية وأشكالها، ومعرفة أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية ونسبة شمولها له، ويتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً لمناقشة نتائج هذه الدراسة وذلك وفق أسئلتها الثلاثة، ويتضمن أيضاً التوصيات التي تنبثق عن نتائجها وكما يلي:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري)؟

أظهرت النتائج الإحصائية المتعلقة بهذا السؤال أن أسئلة المجال المعرفي كانت الأكبر وتكراراتها الأكثر فقد بلغت (٥٤٠) سؤالاً، وقد كان أعلى مستوى له في كتاب الصف العاشر بـ(١٧٩) تكراراً بفرق كبير عن أقرب مستوى له الذي هو في الصف الثامن الذي بلغ (١٤٠) تكراراً بفارق (٣٩) تكراراً بالرغم من تفوق كتاب الصف الثامن عليه في عدد الدروس بفارق درسين، ولا يجد الباحث مبرراً لهذا الفارق بل يرى أن التفوق في المجال المعرفي ينبغي أن يكون لكتاب الصف الثامن لا سيما أن مستويات الأسئلة التي تَفَوَّقَ فيها كتاب الصف العاشر من المستويات الدنيا، ولم يرد فيه سوى سؤال واحد من مستوى التركيب، في حين ورد في كتاب الصف الثامن سؤالين من مستوى التركيب وثلاثة أسئلة من مستوى التقويم، ينتج عن هذا الطرح أن هناك عدم دقة في توزيع الأسئلة وفق المستوى الدراسي من ناحية، ووفق النتاجات السلوكية من ناحية أخرى.

وجاء كتاب الصف السابع بعدهما في الترتيب بـ(١٢٣) تكراراً، وبعده كتاب الصف التاسع بـ(٩٨) تكراراً في غياب تام لمستويي التركيب والتقويم مع ملاحظة أمر يثير الاستغراب أن أسئلة الصف السابع قد حققت أعلى ترتيب في حيازة الأسئلة من المستويات العليا، فقد ورد فيها (١١) سؤالاً من مجال التقويم.

ويعتقد الباحث أنَّ السببَ -في عدم حصول الدقة في توزيع الأسئلة وفق النتاجات السلوكية بانتظام بين كتب الصفوف الأربعة- عدمُ مراعاة قواعد بناء النتاجات السلوكية

وفق الأعمار والأماكن والظروف المختلفة، ويؤيد هذا ما أفاده سبيتان (٢٠١٤) من أن النتاجات السلوكية ينبغي أن يتم اختيارها في ضوء حاجات المتعلم وقدراته التعلُّمية، ويؤيد وجهة نظر الباحث أيضاً ما أفاده مسلم (٢٠٠٨) من وجوب وضع معايير لبناء النتاجات السلوكية وأَحَدُ أَبْرَزِ هذه المعاييرِ المؤثرةِ في صياغتِهَا مراعاةُ مستوى قدراتِ المتعلمين، وأفاد البغدادي (١٩٩٨) في كلامه عن عدم إمكانية تحقيق النتاجات بأننا نحتاج في ذلك إلى مراعاة قدرات المتعلمين وخلفيتهم.

كما أظهرت النتائج أن المجال المهاري تلا المجال المعرفي في الترتيب بعَدَدِ أسئلةٍ بلغت (٥٣) تكراراً، وبنسبة مئوية بلغت (٨.٨٦%)، وقد كان أعلى مستوى لها في كتاب الصف التاسع بـ(٣٣) تكراراً، تلاه كتاب الصف السابع بـ(١١) تكراراً، يليه كتاب الصف الثامن بـ(٨) تكرارات، وجاء أخيراً كتاب الصف العاشر بسؤال واحد فقط.

ويلاحظ الباحث من خلال النتائج السابقة عدم التنوع في مستويات المجال النفس حركي (المهاري) بين أسئلة كتب الصفوف الأربعة، فقد جاءت أسئلته كلها من مستوى واحدٍ فقط هو (التواصل اللفظي) والمبرر لهذا واضح في أن علم التلاوة وأحكام التجويد لا يحتاج إلى مستويات (التواصل غير اللفظي)، والحركات الجسمية الكبرى(الحركات الكبيرة)، والحركات الجسمية دقيقة التناسق (الحركات الصغيرة)، فأغلب مهاراته تتعلق باللفظ والنطق والأداء الصوتي والنغمي، وقد ظهر من النتائج الإحصائية أن الصف التاسع كان المتصدر في هذا المجال بحيازته (٣٣) سؤالاً تشكل نسبة ربع الأسئلة المتضمنة في الكتاب -تقريباً- وهي نسبة جيدة لتواجده، وجاء بعده الصف السابع بـ(١١) سؤالاً من مجموع (١٣٨) سؤالاً وهي نسبة مقبولة قياساً مع المستوى الدراسي والعمري للمتعلمين في هذا الصف، ثم تلاه الصف الثامن بـ(٨) أسئلة وهي نسبة غير مقبولة مقارنة بالصفين السابع والتاسع، ومما يثير الاستغراب أن الصف العاشر جاء بسؤال مهاري واحد فقط وهو أمر يؤكد صحة وجهة نظر الباحث التي ذكرها في مناقشة نتائج المجال المعرفي.

وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن المجال الانفعالي (الوجداني) جاء في آخر الترتيب بـ(٥) أسئلة جاء أحدها في مستوى (الاستقبال) في الصف السابع، و(٤) منها جاءت من مستوى (التقييم) ثلاثة منها في الصف السابع، وسؤال واحد في الصف الثامن، والسبب في قلة تواجد الأسئلة التقويمية من المجال الانفعالي (الوجداني) أن النتاجات السلوكية المتعلقة بهذا المجال يصعب قياسها، بل تحتاج في قياسها إلى وقت طويل لمراقبة السلوك والتفاعل مع المثيرات والاستجابة إلى القيم المكتسبة والميل معها والتمثل بها.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لأنواع الأسئلة: المقالي والموضوعي؟

أظهرت النتائج الإحصائية المتعلقة بهذا السؤال أن الأسئلة المقالية هي الأكثر، فقد بلغت تكراراتها (٥٣٧) سؤالاً الحصةُ الأكبرُ منها لشكل السؤال (المقالي المغلق) بـ(٤٥٢) تكراراً، وجاء بعده شكل السؤال (المقالي المفتوح) بـ(٨٥) تكراراً بظهورٍ واضحٍ لعدمِ تحقيقِ العدالةِ في توزيعِ أنواعِ الأسئلةِ وأشكالِهَا على الكتبِ كما ينبغي، وغيابٍ للدقةِ في هذا الجانب.

إن تفوق السؤال المقالي على الموضوعي له مبرر يتضح مما أفاده الوكيل والمفتي (٢٠١٥) بأن أهم مميزاته السهولةُ في الإعدادِ، وإمكانيةُ الكشفِ عن قدرةِ المتعلمِ على التخطيطِ في الإجابةِ، وتنظيمُ الأفكارِ، وربطُ بعضِهَا ببعضٍ، ومعالجةُ الموضوعِ المطلوبِ الكلامُ عنه من الطالب، والتعرض لكل جزء منه، كما أنَّ غلبة السؤال (المقالي المغلق) على (المقالي المفتوح) واضحة، والسبب في ذلك أنها تناسب عقول الطلبة في هذه المرحلة الدراسية، لكن الفرق الشاسع بينها وبين (المقالي المفتوح) غير مبرر؛ إذ إننا نحتاج إلى استثارة قدرات المتعلم وإظهار مهاراته وتحفيزها لإعداده للمراحل المتقدمة من التعليم وهذا يمكن أن يحدث من خلال تعويده على السؤال المقالي المفتوح الذي يَتَمَكَّنُ المتعلمُ من خلالِ الإجابةِ عليهِ أن يخططَ للجوابِ حسبَ فقراتِ السؤالِ، وأن يعرضَ المادةَ بأسلوبِهِ، ويحلل، ويركب، ويصدر أحكاماً وهذه كلها من المستويات العليا في التفكير ضمن المجال المعرفي.

لقد سجل الباحث ملاحظة على توزيع السؤال المقالي المفتوح في كتب المراحل الأربعة هي أنَّ توزيع الأسئلة جاء على النحو التالي:

الصف السابع (٢٧) سؤالاً من مجموع (١٣٨) سؤالاً بنسبة (١٩.٥٦ %)

الصف الثامن (٢٩) سؤالاً من مجموع (١٤٩) سؤالاً بنسبة (١٩.٤٦ %)

الصف التاسع (١٤) سؤالاً من مجموع (١٣١) سؤالاً بنسبة (١٠.٦٨ %)

الصف العاشر (١٥) سؤالاً من مجموع (١٨٠) سؤالاً بنسبة (٨.٣٣ %)

إن طبيعة الأسئلة المقالية المفتوحة تقتضي ارتفاع نسبة تواجدها في الكتاب كلما ارتفع المستوى العمري والدراسي للمتعلم بناءً على نمو تفكيره وزيادة معلوماته وخبراته ومهاراته، ويعضد هذا الكلام ما أشار إليه عبد الهادي (١٩٩٩) من أن الأسئلة المقالية المفتوحة تحتاج في

الإجابة عليها إلى التذكر والاستدعاء والتحليل والتفسير وهذه المستويات تنمو بنمو العقل الذي يحصل بزيادة المعرفة وارتفاع مستوى التحصيل الذي يكون عادة بارتفاع المستوى العمري والدراسي، وقال Lehmnn & Mehrens (٢٠٠٣): "يتيح السؤال المقالي الواسع الاستجابة للطالب أن يفصح عن قدرته على:

١. استدعاء المعلومات الواقعية.
٢. تقويم معرفته بالحقائق.
٣. تنظيم أفكاره.
٤. تقديم أفكاره بشكل منطقي مترابط.

أما الإسهام الأكبر الذي يمكن للسؤال الواسع الاستجابة أن يصنعه فيحدث في مستويات التوليف وتقويم المهارات الكتابية (الأسلوبية والنوعية)" (ص: ١١٧).

والملاحظ في توزيع الأسئلة المقالية المفتوحة في الكتب الأربعة -مجتمع الدراسة- وفق الأرقام والنسب السابقة عكس ذلك ليدل على عدم الانتظام في توزيع الأسئلة.

أما بخصوص الأسئلة المقالية المغلقة فإن ارتفاع نسبة تواجدها في جميع الكتب ملحوظ ويُعْزَى ذلك إلى الامتيازات المتوافرة فيها في حال تطبيق الشروط التي وضعها التربويون لصياغتها وهي كما قال الجلاد (٢٠١١): "ويشترط في هذا النوع من الأسئلة:

- أن تكون شاملة لفقرات المحتوى الدراسي ما أمكن.
- وضع إجابات نموذجية يتم تصحيح الإجابات وفق معاييرها.
- تحديد المطلوب من السؤال على وجه دقيق.
- وضوح الصياغة اللغوية وخلوها من الإطالة والحشو.
- تضمين السؤال فكرة واحدة فقط" (ص:٤١١).

ويرى الباحث أن توزيع هذه الأسئلة في الكتب كان متوازناً إلى حد كبير في الصفوف (السابع، والثامن، والعاشر) وكانت نسبة تواجد هذا الشكل بين أسئلة كتاب الصف التاسع في أدنى من المستوى المفترض أن يكون عليه بناءً على التدرج في وضع الأسئلة وزيادة نسبتها وفقاً للتدرج العمري والدراسي.

أما بخصوص الأسئلة الموضوعية فقد وردت بعدد كلي بلغ (٦١) تكراراً (١٣) سؤالاً منها في الصف السابع، و(١٢) سؤالاً في الصف الثامن، و(٣٣) سؤالاً في الصف التاسع، و(٣) أسئلة في الصف العاشر، أي إن تواجدها مقارنة بالأسئلة المقالية يشكل عُشْرَ أسئلة مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا كلها،

وهذه نسبة ضئيلة جداً بالنسبة إلى هذا النوع من الأسئلة التي أخبر عنها خوري (١٩٩١) بأنها "ثمرة من ثمرات التطور الذي طرأ على الاختبارات التقليدية والاختبارات المدرسية، وهي نتيجة بذل جهود كبيرة من الأخِصَّائِيِّيْنَ في التربية وعلم النفس بحيث يمكن اعتبارها منطلقاً هاماً ومرتكزاً أساسياً في عملية التقويم التربوي" (ص:٦٩).

ويجد الباحث من خلال إمعان النظر في النتائج الإحصائية للأسئلة الموضوعية أنها تنوعت في الصف السابع بشمولها جميع الأنواع -مع التفاوت الملحوظ بينها-، ثم جاءت في الصف الثامن من نوعي التكميل، والمقابلة، وفي الصف التاسع من نوعي (الاختيار من متعدد، والتكميل)، وفي العاشر من (التكميل) فقط هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن توزيعها على الصفوف والأنواع كان بشكل غير منتظم وذلك واضح بأدنى تأمل.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

ما المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ونسبة شمولها له؟

أظهرت النتائج الإحصائية المتعلقة بهذا السؤال أن نوع (أحكام التجويد التطبيقية) جاء في المرتبة الأولى بـ(٢٨٧) تكراراً أي إن نسبته تكاد تصل إلى النصف، وجاء تالياً له نوع (المعنى الإجمالي) بـ(١٦٢) تكراراً وبفارق كبير بينه وبين سابقه، ثم جاء ثالثاً نوع (أحكام التجويد النظرية) بعدد تكرارات بلغ (٦٢)، وبفرق شاسع عن سابِقَيْهِ، ثم أتى نوع (الأداء والنطق) في المرتبة الرابعة بـ(٥٣) تكراراً، وجاء في آخر الترتيب نوع معاني المفردات بـ(٣٤) تكراراً.

يتبين بأدنى ملاحظة أن هناك تفاوتاً كبيراً بين الأنواع، فقد فاق نوع (أحكام التجويد التطبيقية) جميع الأنواع بفرق شاسع، وتلاه نوع (المعنى الإجمالي)، ثم جاء مجالا (الأداء والنطق) و(أحكام التجويد النظرية) مُتَقَارِبَيْنِ، وجاء -بفرق كبير عنهما- نوع (معاني المفردات)، والذي ينبغي أن يكون عليه التوزيع أن تنال الأنواع التي لها ارتباط وثيق بالتلاوة وأحكام التجويد الحصة الأكبر من الأسئلة، ثم تأتي بعد ذلك الأنواع التي تعتبر مساعدة في عملية دراسة التلاوة والتجويد، والسبب في ذلك أن (أحكام التجويد النظرية والتطبيقية) تمثل المكون المعرفي والإدراكي للتلاوة الذي يقوم عليه الجانب الأدائي المتمثل بـ(الأداء والنطق) وقد أشار إلى هذا الجلاد (٢٠١١) حيث أفاد أنه من الضروري الاهتمام بمناهج التلاوة والتجويد بشرح أحكامها وعرضها بيسر

وسهولة، وضرورة التزام المعلمين بشرحها وتوضيحها وتضمين المناهج العديد من الأسئلة التقويمية والأنشطة والتدريبات، واعتبار الجانب النظري جزءاً هاماً في عملية التلاوة بالإضافة إلى الاختبار التطبيقي والأدائي.

ولا تخفى أهمية نوعي (معاني المفردات)، و(المعنى الإجمالي) فقد قال الزعبلاوي (١٩٩٩) في كلامه بخصوص ضوابط ينبغي الانتباه إليها في التلاوة والتي ذكر منها "فهم المعنى: إذ يتعذر على العقل ممارسة عمليتين معرفيتين في وقت واحد، فإنَّ سَبْقَ الفَهْمِ لمعنى السورةِ يساعدُ على سُرْعَةِ التلاوةِ" (ص:٩٦).

ويلاحظ الباحث من خلال النظر في الأرقام أن توزيع الأسئلة في نوع (أحكام التجويد التطبيقية) غير دقيق، فقد كان عدد تكراراتها في الصف التاسع(٢٩)، وفي الصف الثامن (٧٧) تكراراً بفرق شاسع، ثم تراجع العدد في الصف التاسع إلى (٦٩) لينطلق انطلاقة قوية في الصف العاشر ببلوغه (١١٢) تكراراً في حالةٍ من عدم المنهجية والدقة في توزيع الأسئلة حسب أنواع المحتوى مع عدم مراعاة المرحلة الدراسية والعقلية للطالب، ولعل هذا يرجع إلى عددِ موضوعاتِ أحكامِ التجويدِ في المقررِ وعَدَدِهَا وكثرةِ تطبيقاتها، فالموضوعات في الصف السابع (مخارج اللسان وإدغام المتماثلين والمتجانسين) فقط، وفي الصف الثامن (مفهوم المد وأقسامه، والمد اللازم بأنواعه، والصلة بنوعيه، والمد العارض للسكون واللين) فوجب زيادة الأسئلة المتعلقة بالتطبيق، أما في الصف التاسع فقد جاءت موضوعات (الوقف والسكت بأنواعهما)، وفي الصف العاشر جاءت الأسئلة أكثر من المتوقع حيث إن الموضوعات كانت (التفخيم، والترقيق، والحروف المفخمة، والحروف المرققة، والحروف التي يجوز فيها التفخيم والترقيق، وتفخيم الراء وترقيقها) رغم كثرة الموضوعات.

ولاحظ الباحث بخصوص نوع (المعنى الإجمالي) الذي جاء ثانياً في الترتيب في عدد التكرارات لبلوغه (١٦٢) سؤالاً وينبغي أن لا يَتَجَاوزَ نوعي (الأداء والنطق) و(أحكام التجويد النظرية)، ثم إن هذا النوع قد سجل أعلى مستوىً له في الصف السابع بـ(٦٣) تكراراً، ثم تراجع في الصف الثامن إلى (٢٣) تكراراً، وزاد في الصف التاسع زيادة معقولة ببلوغه (٣٢) تكراراً، وكذلك في الصف العاشر ببلوغه (٤٤) تكراراً، وينبغي أن لا يكون هناك تفاوت في هذا النوع بالنسبة للمراحل الدراسية الأربعة.

بعد ذلك يجد الباحث تفاوتاً في توزيع أسئلة (أحكام التجويد النظرية) بـ(١٥) تكراراً للصف السابع، وارتفع في الصف التاسع حتى بلغ (٢٩) تكراراً، ثم هبط هبوطاً قوياً في الصفين

التاسع والعاشر ببلوغه (٩) تكرارات لكل منهما والسبب في ذلك قد يرجع على نوعية موضوعات أحكام التجويد، فموضوعات (مخارج الحروف، وإدغام المتماثلين والمتجانسين) يقتضيان السؤال عن قواعدها النظرية، وفي الصف الثامن كثرت الأسئلة بالنظر إلى طبيعة الموضوعات التي هي أنواع المدود التي تحتاج إلى الكثير من الأسئلة المتعلقة بقواعدها النظرية، وفي الصف التاسع والعاشر طبيعة الموضوعات وقواعدها النظرية محدودة فلذلك جاءت الأسئلة بخصوصها قليلة ومحدودة.

أما بخصوص (الأداء والنطق) فقد جاء أعلى مستوى له في الصف الثامن بـ (١٩) تكراراً، وجاء بعده الصف العاشر بـ(١٥) تكراراً، وكان ينبغي أن تكون المسألة معكوسة نظراً إلى المرحلتين العمرية والدراسية، وجاء ثالثاً الصف التاسع بـ(١١) تكراراً، وأخيراً جاء الصف السابع بـ(٧) تكرارات.

ويبدو للباحث أن المستوى العام للأسئلة المتعلقة بنوع (الأداء والنطق) قليلة لا تتلائم مع أهمية هذا النوع من المحتوى الذي تقوم عملية تدريس مقرر التلاوة واحكام التجويد كلها من أجله.

ويلاحظُ الباحثُ من خلالِ التمعنِ في نتائج نوعِ (معاني المفردات) أنَّها مناسبةٌ للصفِ السابعِ حيثُ وَرَدَتْ بعدد (٢٣) تكراراً، وغيرُ مناسبةٍ في فيما جاء ثانياً وهو الصف التاسع بـ(١٠) أسئلة، ومما يثير الاستغراب أن الأسئلة بخصوص هذا النوع ورد منها سؤال واحد في الصف الثامن وهي نتيجة غير مقنعة، أما بخصوص الصف العاشر الذي لم يأتِ سؤالٌ من هذا النوع فيه فيطرح الباحث تساؤلاً مفاده: ألا يحتاج طلبة الصف العاشر الأساسي إلى السؤال عن معاني المفردات؟ علماً أن السور التي يدرسونها هي: (الأعراف- الأنفال) ولم يَخْلُ درسٌ من دروس هذا الكتاب من بيانٍ لمعاني المفردات بعد انتهاء الدرس، ويرى الباحث ان هذا التفاوت راجع إلى عدم الدقة في توزيع الاختبارات على أنواع المحتوى.

التوصيات والمقترحات

بناءً على نتائج الدراسة والاستنتاجات البحثية السابقة التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

١. مراعاة الجانب المهاري، والجانب الانفعالي في الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن.
٢. الاهتمام بتنويع صياغة الأسئلة من ناحية أنواعها وأشكالها.
٣. ضرورة مراعاة توزيع الأسئلة التقويمية على محتوى مقرر التلاوة وأحكام التجويد الذي تقيسه وإعطاء الأولوية للمحتوى الأشد اتصالاً بهذا التخصص مثل (الأداء والنطق، وأحكام التجويد النظرية والتطبيقية).
٤. إجراء بحوث ودراسات تتعلق بتحليل محتوى المناهج الدراسية وفقاً لأسئلة هذه الدراسة.

المراجع

المراجع العربية:

أحمد بن حنبل، الشيباني أبو عبدالله (ت٢٤١هـ)، **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، مؤسسة قرطبة، مصر، (د.ت).

الأندلسي، أبو الحسن علي بن إسماعيل النحوي اللغوي (ت٤٥٨)، المخصص، ط١، تحقيق: خليل إبراهم جفال، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٩٩٦.

أنيس، إبراهيم، ومنتصر، عبد الحليم، والصوالحي، عطية، وأحمد، محمد خلف الله (٢٠٠٤)، **المعجم الوسيط**، ط٤، القاهرة، مصر: مكتبة الشروق الدولي.

البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله الجعفي (ت٢٥٦هـ)، **الجامع الصحيح المختصر**، ط٣، (تحقيق : مصطفى ديب البغا)، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت، ١٩٨٧.

البغدادي، محمد رضا (١٩٩٨)، **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

جاسم، صالح محمد (٢٠٠٠)، تقويم الأسئلة المتضمنة في كتاب الكيمياء في الصف الرابع الثانوي بدولة الكويت في ضوء أهداف تدريس الكيمياء في ذلك الصف، **المجلة التربوية**، مجلد ١٤، عدد ٥٤، ص٣١-٨٦.

الجلاد، ماجد (٢٠٠١)، تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب للتربية الإسلامية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن، **مجلة أبحاث اليرموك**، م١٧، ع ١، ٤٥-٨٣.

الجلاد، ماجد زكي (١٩٩٩)، السؤال وأغراضه التربوية في القرآن الكريم، ، أربد، جامعة اليرموك، **مجلة أبحاث اليرموك**، "سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، مجلد ١٥، عدد ٣.

الجلاد، ماجد زكي (٢٠١١)، **تدريس التربية الاسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية**، ط٣، عمان: دار المسيرة.

الجلاد، ماجد زكي (٢٠١٣)، **تعلم القيم وتعليمها- تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم-**، ط٤، عمان: دار المسيرة.

الجوهري، أبو نصر إسماعيل بن حماد (ت٣٩٨هـ)، **الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية**، (تحقيق: محمد محمد ثامر، أنس محمد الشامي، زكريا جبار أحمد)، دار الحديث، القاهرة، ٢٠٠٩.

الحاكم، محمد بن عبدالله أبو عبدالله (ت٤٠٥هـ)، **المستدرك على الصحيحين**، ط١، (تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا)، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٠.

حمدان، أحمد (١٩٨٥)، **طرق منهجية للتدريس الحديث**، عمان، الاردن: دار التربية الحديثة.

الحنبلي، محمد بن أبي الفتح البعلي أبو عبد الله (ت٧٠٩هـ)، **المطلع على أبواب المقنع**، (تحقيق: محمد بشير الأدلبي)، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٩٨١.

الخوالدة ، ناصر أحمد، وعيد، يحيى اسماعيل (٢٠٠٥)، **مراعاة مبادئ الفروق الفردية وتطبيقاتها العملية في تدريس التربية الاسلامية**، ط١، عمان: دار وائل.

الخوالدة، ناصر أحمد، وعيد، يحيى اسماعيل (٢٠٠٧)، **تحليل المحتوى في مناهج التربية الاسلامية وكتبها**، ط١، عمان، الأردن: دار الأوائل.

خوري، توما جورج (١٩٩١) **الاختبارات المدرسية ومرتكزات تقويمها**، ط١، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني (ت٢٧٥هـ)، **سنن أبي داود**، (تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد)، دار الفكر، بيروت، (د.ت).

دروزة، أفنان نظير (٢٠٠٥)، **الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي**، ط١، عمان: دار الشروق.

ابن دريد، أبو بكر محمد بن الحسن (ت٩٣٤هـ)، **جمهرة اللغة**، ط١، (تحقيق: رمزي منير بعلبكي)، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٧.

الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد المفضل (ت٥٠٢هـ)، **مفردات ألفاظ القرآن**، ط٤، (تحقيق: صفوان عدنان داودي)، دار القلم، دمشق، الدار الشامية، بيروت، ٢٠٠٩.

الرشيدي، أحمد صنهات عوض (٢٠١٤)، **تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية.

الرواضية ، صالح (٢٠٠٠)، مقارنة المستويات المعرفية لأسئلة كتب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الثانوي الأدبي في الأردن خلال الفترتين ١٩٧٦- ١٩٩٦و١٩٩٦-١٩٩٩م (دراسة تحليلية) ، **مؤتة للبحوث والدراسات**، عدد١٥، مجلد ٣٤.

الزعبلاوي، محمد السيد (١٩٩٩)، **طرق تدريس القرآن الكريم**، ط٢، الرياض: دار التوبة.

س. م. لند فل (١٩٦٨)، **أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم**، ترجمة: الناشف، عبدالملك، والتل، سعيد، بيروت: المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر.

الساعدي، قاسم جاسم خلف (٢٠١٣)، **تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية على وفق تصنيف بلوم**. رسالة ماجستير غير منشورة. المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية، بغداد، العراق.

الساموك، سعدون محمود (٢٠٠٥)، **تدريس التربية الاسلامية تخطيط- طرق- تقويم**، ط١، عمان: دار وائل.

سبيتان، فتحي ذياب (٢٠١٤)، **التدريس الفعال والمعلم الذي نريد**، ط١، عمان: دار الجنادرية.

السلخي، محمود جمال جميل (٢٠١٣)، تحليل الأسئلة التقويمية في كتاب التربية الإسلامية المطور للصف السابع الأساسي في ضوء تصنيف بلوم المعرفي. بحث منشور. جامعة البتراء الخاصة، الأردن، **المجلة التربوية**: مج:٢٧، ع:١٠٦، ج:٢، مارس ٢٠١٣، الكويت.

سلمان، خالد عطية عيال (٢٠٠٧)، **الأسئلة التقويمية في كتب التربية الاسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في الأردن-دراسة تحليلية-**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سلمان، خالد عطية، والخوالدة، ناصر أحمد(٢٠٠٩)، تحليل واقع الاسئلة التقويمية في كتب التربية الاسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، بحث منشور، **دراسات العلوم التربوية**، دورة: ٣٦، صفحة:٢٥١ -٢٦٦.

السليقي، محمد صالح (٢٠١٢)، **مدى تضمين محتوى كتب التربية الاسلامية للمرحلة الثانوية لقيمة التسامح وتصور مقترح لإثرائها**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أبو سمك، أحمد، والسكاف، سوسن عبد الصمد، والراميني، فواز فتح الله (٢٠٠٩)، **التعليم من مدخل وظيفي آفاق حديثة لتطوير الممارسات والرؤى**، ط١، العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

سويدان، خالد (٢٠٠٩)، دراسة تحليلية تقويمية للأسئلة الواردة في كتاب الجغرافيا الطبيعية المقرر على الصف الأول الثانوي في مدارس الجمهورية العربية السورية وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي، رسالة ماجستير منشورة، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، جامعة دمشق، دمشق، سوريا، مج: ٢٥، ع:١-٢.

السويدي، وضحى (١٩٩٢)، القيم المتضمنة بأسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي بدولة قطر، **التربية**، قطر، ع ١٠١، س٢١، ص ١٠٨-١١٩.

السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن (ت٩١١هـ)، **الإتقان في علوم القرآن**، ط١، (تحقيق: سعيد المندوب)، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٦.

الشهيري، علي بن صالح علي (٢٠٠٨)، **تحليل الأسئلة التقويمية في كتب رياضيات المرحلة الابتدائية وفق المستويات المعرفية لبلوم**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الصلطي، مبارك (١٩٩٧)، **تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، عمان.

الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن خالد (ت٣١٠هـ)، **جامع البيان عن تأويل آي القرآن**، دار الفكر، بيروت، ١٩٨٥.

عباس، مها فاضل (٢٠٠٨)، مستويات التقويم والتصانيف التي تضمنتها في أسئلة امتحان مادة التأريخ، **مجلة مركز البحوث التربوية النفسية**، جامعة بغداد، بغداد- العراق ع: ١٦، ص٢٨٧-٣٢٥.

عبد الباقي، محمد فؤاد (١٩٤٤)، **المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم**، القاهرة: دار الحديث.

عبد الهادي، نبيل (١٩٩٩)، **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط١، عمان: دار وائل.

العبد، عامر(١٩٩٩)، **درجة تركيز أسئلة كتاب الثقافة الاسلامية للصفين الأول والثاني الثانوي الشامل على مهارات التفكير عند الطلبة**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبدالله، عبد الرحمن صالح، والخوالدة، ناصر أحمد، والصمادي، محمد عبد الله (٢٠١٤)، **مدخل إلى التربية الاسلامية وطرق تدريسها**، ط١، عمان، أربد: دار الفرقان.

أبو علام، رجاء محمود (١٩٩٩)، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط٢، مصر: دار النشر للجامعات.

علي، محمد السيد (٢٠١١)، **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط١، عمان: دار المسرة، ط١.

العمري، شوكت محمد، والجلاد، ماجد زكي، والخوالدة، ناصر أحمد، ويوسف، عمر خليل (٢٠٠٩)، **المرجع في تدريس التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي**، ط١، الأردن، عمان: دار الفكر.

العياصرة، محمد عبدالكريم (٢٠٠٤)، تحليل الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وسلطنة عُمان "دراسة مقارنة"، **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، مج: ١٧، ع: ٢.

عيسوي، عبد الرحمن محمد (١٩٨٥)، **القياس التجريبي في علم النفس والتربية**، القاهرة: دار المعارف الجامعية.

القزويني، محمد بن عبد الرحمن بن عمر أبو المعالي (ت٩٣٧هـ)، **الإيضاح في علوم البلاغة**، ط٤، (تحقيق: الشيخ بهيج غزاوي)، دار إحياء العلوم، بيروت، ١٩٩٨.

الكفومي، أبو البقاء أيوب بن موسى الحسيني (ت١٠٩٤هـ)، **الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية**، (تحقيق: عدنان درويش، ومحمد المصري)، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٨.

أبو لطيفة، رائد فخري، والعساف، جمال عبد الفتاح (٢٠١٤)، **إستراتيجيات تدريس القيم لطلبة المرحلة الأساسية**، ط١، عمان: دار قنديل.

ليمان، آرفين، ومهرانز، ولیم (٢٠٠٣)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ترجمة: الزبيدي، هيثم كامل، وأبو هلالة، ماهر، ط١، العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

المزي، يوسف بن الزكي عبدالرحمن أبو الحجاج، (ت٧٤٢هـ)، **تهذيب الكمال**، ط١، تحقيق: د. بشار عواد معروف، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٠.

مسلم، بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري (ت٢٦١هـ)، **صحيح مسلم**، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (د.ت).

مسلم، حسن أحمد (٢٠٠٨)، **المناهج الدراسية -مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيماتها-**، ط١، الرياض: دار الزهراء.

ابن منظور، محمد بن مكرم الأفريقي المصري (ت٧١١ هـ)، **لسان العرب**، ط١، دار صادر، بيروت، (د.ت).

النحلاوي، عبد الرحمن (٢٠١٣)، **أصول التربية الاسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**، ط٢٩، دمشق: دار الفكر، بيروت: دار الفكر المعاصر.

نشواتي، عبد المجيد (١٩٩٦)، **علم النفس التربوي**، ط٣، عمان: دار الفرقان.

الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية، محسن علي (٢٠٠٩)، **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية،** ط١، عمان: دار صفاء.

الهيثمي، علي بن أبي بكر، (ت ٨٠٧هـ)، **مجمع الزوائد ومنبع الفوائد**، دار الريان للتراث- دار الكتاب العربي، القاهرة، بيروت، ١٩٨٧.

الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين (٢٠١٥)، **أسس بناء المناهج وتنظيماتها،** ط٧، عمان: دار المسيرة.

المراجع الأجنبية:

Croplely, A,.(1992). **Fostering Creativity in the Classroom General Principals**. The Journal of Creative Behavior, 16, 38-113.

Beyer K. ,(1997). **Improving Student Thinking a Comprehensive Approach**, Boston Allyn and Bacon.

الملاحق

الملحق (١)

نموذج بطاقة تحليل الأسئلة التقويمية وفق المجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري)

السؤال الأول: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الاساسية العليا في الأردن للمجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني)، والنفس حركي (المهاري)؟

المجال المعرفي (تصنيف بلوم): (التذكر – الفهم والاستيعاب – التطبيق – التحليل – التركيب - التقويم)

المجال الانفعالي (تصنيف كراثول): (الاستقبال - إعطاء قيمة – التنظيم - تمثل القيمة)

المجال النفس حركي (تصنيف كبلر): (التواصل اللفظي - التواصل غير اللفظي - الحركات الجسمية دقيقة التناسق - الحركات الجسمية الكبرى)

الصف السابع

الفصل الدراسي الأول

ت	رقم السؤال داخل الدرس	السؤال	عنونة الاسئلة	الصفحة	المجال	المستوى
		الدرس الأول: مخارج اللسان (١)				
١	١	صل بخط بين كل حرف في العمود الأول، وبين مخرجه من العمود الثاني: العمود الأول: (الحرف) القاف- اللام- الجيم- الياء غير المدية- الشين العمود الثاني: (المخرج) حافة اللسان- وسط اللسان- أقصى اللسان	التقويم	١٠		
٢	٢	ضع خطاً تحت الحروف التي تخرج من أقصى اللسان في الآيات الكريمة الآتية: أ. يقول تعالى:﴿ إِنَّا خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَٰهُ سَمِيعًۢا بَصِيرًا ﴿٢﴾﴾ (الإنسان: ٢) ب. يقول تعالى: ﴿أَرَءَيْتَ إِن كَذَّبَ وَتَوَلَّىٰٓ ﴿١٣﴾﴾ (العلق: ١٣)	التقويم	١١		
٣	٣	ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يأتي: ١. يخرج حرف الشين من: أ- الجوف ب- حافة اللسان جـ- وسط اللسان د- أقصى اللسان	التقويم	١١		
٤	٤	٢. واحد من الأحرف الآتية لا يخرج من وسط اللسان: أ- الجيم ب- الياء المدية جـ- الياء غير المدية د- الشين	التقويم	١١		
٥	٥	٣. يخرج من حافة اللسان حرفا: أ- القاف والكاف ب- الجيم والشين جـ- الباء والميم د- الضاد واللام	التقويم	١١		
٦	أ	اتل الآيات الكريمة (١-٦٨) من سورة الشعراء في البيت مراعياً أحكام التلاوة والتجويد، ثم أجب عن الأسئلة الآتية في دفترك: بين موقف فرعون من المعجزات التي أيد الله تعالى بها سيدنا موسى عليه السلام.	التلاوة البيتية	١١		
٧	ب	بين أحكام النون الساكنة والتنوين الواردة في الآية الخامسة من السورة الكريمة.	التلاوة البيتية	١١		
٨	ج	صل بخط بين الكلمة في العمود الأول ومعناها في العمود الثاني: الكلمة: باخع، أرجه، لشرذمة، كالطود المعنى: كالبحر، كالجبل، مهلك، أخره أو أمهله، لطائفة قليلة	التلاوة البيتية	١١		

الملحق (٢)

نموذج بطاقة تحليل الأسئلة التقويمية وفق أنواع الأسئلة: المقالي والموضوعي

السؤال الثاني: ما نسبة شمولية الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الاساسية العليا في الأردن لأنواع الاسئلة (المقالية والموضوعية)؟

الأسئلة المقالية: (المفتوحة - المغلقة)

الأسئلة الموضوعية: (الصواب والخطأ – الاختيار من متعدد – التكميل - المقابلة)

الصف السابع

الفصل الدراسي الأول

ت	رقم السؤال داخل الدرس	السؤال	عنونة الاسئلة	الصفحة	النوع	الشكل
		الدرس الأول: مخارج اللسان (١)				
١	١	صل بخط بين كل حرف في العمود الأول، وبين مخرجه من العمود الثاني: العمود الأول: (الحرف) القاف- اللام- الجيم- الياء غير المدية- الشين العمود الثاني: (المخرج) حافة اللسان- وسط اللسان- أقصى اللسان	التقويم	١٠		
٢	٢	ضع خطاً تحت الحروف التي تخرج من أقصى اللسان في الآيات الكريمة الآتية: أ. يقول تعالى:﴿إِنَّا خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَٰهُ سَمِيعًۢا بَصِيرًا ٢﴾ (الإنسان: ٢) ب. يقول تعالى: ﴿أَرَءَيْتَ إِن كَذَّبَ وَتَوَلَّىٰٓ ١٣﴾ (العلق: ١٣)	التقويم	١١		
٣	٣	ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يأتي: ١. يخرج حرف الشين من: أ- الجوف ب- حافة اللسان جـ- وسط اللسان د- أقصى اللسان	التقويم	١١		
٤	٤	٢. واحد من الأحرف الآتية لا يخرج من وسط اللسان: أ- الجيم ب- الياء المدية جـ- الياء غير المدية د- الشين	التقويم	١١		
٥	٥	٣. يخرج من حافة اللسان حرفا: أ- القاف والكاف ب- الجيم والشين جـ- الباء والميم د- الضاد واللام	التقويم	١١		
٦	أ	اتل الآيات الكريمة (١-٦٨) من سورة الشعراء في البيت مراعياً أحكام التلاوة والتجويد، ثم أجب عن الأسئلة الآتية في دفترك: بين موقف فرعون من المعجزات التي أيد الله تعالى بها سيدنا موسى عليه السلام.	التلاوة البيتية	١١		
٧	ب	بين أحكام النون الساكنة والتنوين الواردة في الآية الخامسة من السورة الكريمة.	التلاوة البيتية	١١		
٨	ج	صل بخط بين الكلمة في العمود الأول ومعناها في العمود الثاني: الكلمة — المعنى باخع — كالبحر أرجه — كالجبل لشرذمة — مهلك كالطود — أخره أو أمهله لطائفة قليلة	التلاوة البيتية	١١		

الملحق (٣)

نموذج من بطاقة تحليل الأسئلة التقويمية وفق انواع المحتوى الذي تقيسه

السؤال الثالث: ما المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية المتضمنة في مقرر التلاوة وأحكام التجويد للمرحلة الأساسية العليا في الأردن ونسبة شمولها له؟

أنواع المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية: (معاني المفردات – المعنى الإجمالي – الأداء والنطق – أحكام التجويد النظرية – أحكام التجويد التطبيقية)

الصف السابع

الفصل الدراسي الأول

ت	رقم السؤال داخل الدرس	السؤال	عنونة الاسئلة	الصفحة	المحتوى الذي تقيسه الأسئلة التقويمية
الدرس الأول: مخارج اللسان (١)					
١	١	صل بخط بين كل حرف في العمود الأول، وبين مخرجه من العمود الثاني: العمود الأول: (الحرف) القاف- اللام- الجيم- الياء غير المدية- الشين العمود الثاني: (المخرج) حافة اللسان- وسط اللسان- أقصى اللسان	التقويم	١٠	
٢	٢	ضع خطاً تحت الحروف التي تخرج من أقصى اللسان في الآيات الكريمة الآتية: ت. يقول تعالى:﴿إِنَّا خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَٰهُ سَمِيعًۢا بَصِيرًا ۝٢﴾ (الإنسان: ٢) ث. يقول تعالى: ﴿أَرَءَيْتَ إِن كَذَّبَ وَتَوَلَّىٰٓ ۝١٣﴾ (العلق: ١٣)	التقويم	١١	
٣	٣	ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يأتي: ٤. يخرج حرف الشين من: أ- الجوف ب- حافة اللسان جـ- وسط اللسان د- أقصى اللسان	التقويم	١١	
٤	٤	٥. واحد من الأحرف الآتية لا يخرج من وسط اللسان: أ- الجيم ب- الياء المدية جـ- الياء غير المدية د- الشين	التقويم	١١	
٥	٥	٦. يخرج من حافة اللسان حرفا: أ- القاف والكاف ب- الجيم والشين جـ- الباء والميم د- الضاد واللام	التقويم	١١	
٦	أ	اتل الآيات الكريمة (١-٦٨) من سورة الشعراء في البيت مراعياً أحكام التلاوة والتجويد، ثم أجب عن الأسئلة الآتية في دفترك: بين موقف فرعون من المعجزات التي أيد الله تعالى بها سيدنا موسى ﷺ.	التلاوة البيتية	١١	
٧	ب	بين أحكام النون الساكنة والتنوين الواردة في الآية الخامسة من السورة الكريمة.	التلاوة البيتية	١١	
٨	ج	صل بخط بين الكلمة في العمود الأول ومعناها في العمود الثاني: الكلمة: باخع، أرجه، لشرذمة، كالطود المعنى: كالبحر، كالجبل، مهلك، أخره أو أمهله، لطائفة قليلة	التلاوة البيتية	١١	

الملحق (٤)

أسماء السادة المحكمين

ت	اسم المحكم	الدرجة العلمية	العمل
١	أ. د. إبراهيم أحمد الزعبي	مناهج وأساليب التربية الإسلامية	جامعة آل البيت
٢	د. ماهر شفيق الهواملة	مناهج وأساليب التربية الإسلامية	جامعة آل البيت
٣	د. ماهر مفلح الزيادات	مناهج الدراسات الاجتماعية	جامعة آل البيت
٤	د. خالد عطية السعودي	مناهج وأساليب التربية الإسلامية	الجامعة الأردنية
٥	د. إبراهيم النعانعة	مناهج وأساليب التربية الإسلامية	الجامعة الإسلامية العالمية
٦	د. نسيبة علي الصوا	مناهج وأساليب التربية الإسلامية	الجامعة الإسلامية العالمية
٧	د. فاضل أحمد الجواري	فلسفة التفسير وعلوم القرآن	جامعة البلقاء
٨	عمر حسين عبد الرحمن	ماجستير تكنلوجيا التعليم/مشرف تربوي	تربية المفرق
٩	زهير أحمد الرديسات	ماجستير قضاء شرعي/مشرف تربوي	تربية المفرق

repetition and (8.86%) of percentage. Finally, (Semantic) with (34) of repetition and (5.68%) of percentage

in the light of the fin dings of study, the researcher recommended a set of recommendations at the end of the study.

Keywords: Evaluative Questions, Recitation and Tajweed, Upper Basic Stage

Abstract

Analyzing the Evaluation Questions in recitation and Tajweed Rules Text books for upper Basic Stage in Jordan

Prepared by

Zaid M. Abdullah

Supervised by

Prof. Naseer Ahmad Al-Khawaldah

This study aimed to analyze the evaluative questions, in reciton and Rules of Tajweed of Basicl basic stage in Jordan.

The evaluative questions of this study consisted (598) evaluative questions which divided in to four textbooks for upper basic stage by a book for each stage.

However, to achieve the aim of the study, the researcher used analysis method.

The study showed the following results:

1. The statistical results of percentage of evaluative questions for fields (cognitive, affective, and psychomotor) showed that the cognitive field came first level with (540) of repetition and (95.30%) of percentage, while the affective field came in the second level with (53) of repetition and (8.86%) of percentage, While the psycnomotor field came at the third level with (5) of repletion and (0.83%) of percentage.
2. The statistical results of percentage of evaluative questions for types (essay and objective) showed that the essay questions came first with (537) of repetition and (89.79%) of percentage, while the objective questions came second with (61) of repetition and (10.20%) of percentage.
3. The statistical results concerning the content types which measured by evaluative questions and percentage showed that (Applied provisions of Tajweed) was most fortunate in possession of questions with (287) and (47.99%) of percentage, Whearas the (overall meaning) which gained (162) questions of repetition and (27.09%) of percentage. Then, (The provisions of theoretical recitation) with (62) of repetition and (10.36%) of percentage, and (performance and pronunciation) with (53) of